

TARTU ÜLIKOOL  
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND  
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Jelizaveta Novak

**Õpilaste ja õpetajate hinnangud gümnaasiumi eesti keele kui teise  
keele mängustatud-improvisatsioonilisele õppekomplektile  
„Sõnajalaõis B2.1“**

Magistritöö

Juhendaja Mare Kitsnik

Tartu 2021

## Sisukord

SISSEJUHATUS .....	4
1. TEISE KEELE OMANDAMINE JA ÕPPIMINE .....	7
1.1. Kommunikatiivse ja leksikaalgrammatilise keeleoskuse areng .....	7
1.2. Teise keele õppe meetodid .....	9
1.3. Teise keele õppe motivatsioon .....	12
2. TEISE KEELE ÕPPEMATERJALID .....	15
2.1. Õppematerjalide roll teise keele õppes .....	15
2.2. Teise keele õppematerjalide uurimine .....	17
2.3. Aktiivsus, kaasahaaravus ja jõukohasus kui tõhusa õppematerjali omadused .....	21
3. EESTI KEELE OSKUSE ARENDAMINE ÕPPEKOMPLEKTIS „SÕNAJALÕIS B2.1“ .....	26
3.1. Kuulamisoskuse arendamine .....	27
3.2. Lugemisoskuse arendamine .....	27
3.3. Sõnavaraoskuse arendamine .....	28
3.4. Grammatikaoskuse arendamine .....	28
3.5. Rääkimisoskuse arendamine .....	29
3.6. Kirjutamisoskuse arendamine .....	29
4. UURIMISMATERJAL JA UURIMISMEETOD .....	30
4.1. Õppijate ankeetküsitlus ja õpetajate intervjuu .....	30
4.2. Küsitlusele vastanud õpperühmad .....	33
5. UURIMISTULEMUSED .....	35
5.1. Õpilaste hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna .....	35
5.1.1. Õpilaste skaalahinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna .....	35
5.1.2. Õpilaste vabad vastused õppekomplekti koha tervikuna .....	40
5.1.2.1. Õpilastele õppekomplektist enim meeldejäädud aspektid .....	40
5.1.2.2. Õpilastele õppekomplektist enim meeldinud aspektid .....	42
5.1.2.3. Õpilastele õppekomplektist vähem meeldinud aspektid .....	44
5.1.3. Kokkuvõte õpilaste hinnangust õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna .....	45
5.2. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ osadele .....	47
5.2.1. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosale .....	47
5.2.2. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosalale .....	51
5.2.3. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosale .....	56
5.2.4. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosale .....	59

5.2.5. Õpilaste hinnangud õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" rääkimisosale .....	63
5.2.6. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosale .....	67
5.3. Õpetajate hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ .....	71
5.3.1. Õpetajate hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna .....	72
5.3.2. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosale .....	73
5.3.3. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosale .....	74
5.3.4. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosale.....	76
5.3.5. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosale.....	76
5.3.6. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ rääkimisosale .....	77
5.3.7. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosale.....	78
5.3.8. Kokkuvõtte õpetajate hinnangutest õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kohta .....	79
6. KOKKUVÕTE .....	82
6.1. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kaasahaaravus .....	82
6.2. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ aktiivsus.....	85
6.3. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ jõukohasus .....	86
6.4. Arutelu.....	88
Kirjandus .....	92
Резюме. ....	99
LISA 1 .....	104
LISA 2 .....	122

## SISSEJUHATUS

Eestis elavatele muu emakeelega õpilastele on eesti keele heal tasemel omandamine väga vajalik, selleks et koolis ja tulevases elus hästi toime tulla ning Eesti ühiskonda lõimuda. Olen ise kogu kooliaja jooksul õppinud eesti keelt teise keelena ja puutunud kokku pigem traditsiooniliste keeleõppemeetoditega. Kuulsime õppides väga vähe autentset keelt, õppisime grammatikat väga traditsiooniliselt ja ei kasutanud keelt palju vabaks vestluseks. Seetõttu oli mul ka pärast kooli lõpetamist üsna kaua eesti keele kasutamisega probleeme.

Bakalaureusetöös uurisin grammatika õpetamist ühe üldhariduskooli 7. ja 8. klassi eesti keele tundides. Töö tulemusena selgus, et tundides domineeris väga traditsiooniline grammatikaõpe ning suulised kommunikatiivsed grammatikaharjutused puudusid täielikult. Mitmes teises uurimuses (nt Metslang jt 2013, Sooalu 2016, Rüütel 2019, Kitsnik 2020c) on toodud välja vajadus eesti keele kui teise keele õppemetoodika ja õppematerjalide arendamise järele. Ma ei õppinud magistriõppes eesti keele õpetajaks, kuid läbitud kursused „Emakeele ja teiste keelte omandamine“, „Eesti keele kui teise keele didaktika“ ning „Mängustamine ja improvisatsioon teise keele õppes“ arendasid minu arusaama teise keele õppimisest ja omandamisest ning kommunikatiivse keeleõppe olulisusest. Samuti tõestasid need ained, et aktiivsed tunnitegevused on väga tähtsad ja efektiivsed ning on oluline neid tundides kasutada. Nendes ainetes tutvusin ka gümnaasiumi uue õppekomplektiga „Sõnajalaõis B2.1“ (Kitsnik 2019a, b) ning juhendajaga arutledes jõudsin plaanini uurida, kuidas sihtrühm (õpilased ja õpetajad) selle õppekomplekti vastu võtab.

Õppematerjalidel on keeleõppes oluline roll, sest nad mõjutavad tunnitegevusi ja sealtkaudu õpilaste motivatsiooni ning keeleomandamise tõhusust. Õppematerjalide arendamiseks on vaja neid pidevalt uurida, väga oluline on uurida ka õpilaste hinnanguid. Õpilased on õppematerjali esmane sihtrühm ja kui nemad ei ole õppematerjaliga rahul, ei saa nad selle järgi ka tõhusalt õppida. Õpilaste arvamuste uurimine aitab ka arendada õpilaste eneseteadvust keele õppimisel ja vastutustunnet tulemuste ees. Õppematerjali

teise sihtrühma ehk õpetajate hinnangu uurimine on samuti vajalik, sest nemad panevad õppematerjali tunnis „elama“, ning kui nad materjaliga sidet ei tunne, siis ei saa nad selle järgi ka edukalt õpetada. Samuti näevad õpetajad oma igapäevatöös, kuidas õpilased õppematerjali järgi töötavad, mis teemad neile meeldivad ja mida oleks vaja teha teistmoodi. Ainult autorite ja väljaandjate süstemaatiline koostöö õpilaste ja õpetajatega annab häid tulemusi eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamisel.

„Sõnajalaõis B2.1“ on esimene osa kavandatavast viieosalisest õpikuserjast gümnaasiumile. Komplekti peaesmärk on aidata õppijail liikuda B1-tasemelt tunduvalt nõudlikuma B2-taseme suunas ja jõuda selle alumisele tasemele. Õppekomplekt on loodud kommunikatiivse keeleõppe põhimõtteid silmas pidades: arendatakse tasakaalustatult kõiki osaoskusi ning ka sõnavara ja grammatikat õpetatakse kommunikatiivselt. Õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ on kasutatud mitmeid uudseid meetodilisi võtteid. Esiteks on õppekomplektis sõnavara ja grammatika õppimiseks kasutatud läbivalt mängustatud-improvisatsioonilist õppemeetodit. Teiseks on õppekomplektis suur roll aktiivsetel rääkimisülesannetel, mida tehakse paarides või väikestes rühmades. Ka kõigi teiste osaoskuste arendamine on seotud rääkimisega. Kolmandaks on õppekomplektis kasutatud ainult autentseid kuulamistekste ning tervelt kolmandik õppekomplektist on loodud noorte telesarja „Nullpunkt“ teemal. Nende meetodite eesmärk on olnud luua õppematerjal, mis vastaks tänapäevastele teise keele õpetamise põhimõtetele ehk oleks õppijaile kaasahaarav ja jõukohane ning mille järgi õppimine oleks aktiivne. (Kitsnik 2021) Magistritöös uurin, mil määral on õppekomplekti autoril õnnestunud oma eesmärk saavutada ja mida saaks järgmiste õppekomplektide loomisel paremini teha. Eesmärgist tulenevalt olen püstitanud järgmised uurimisküsimused.

1. Kui kaasahaaravaks, aktiivseks ja jõukohaseks hindavad õpilased õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" tervikuna ning õppekomplekti lugemis-, kuulamis-, rääkimis-, kirjutamis-, grammatika- ja sõnavaraosa eraldi?

2. Kui kaasahaaravaks, aktiivseks ja jõukohaseks hindavad õpetajad õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" tervikuna ning õppekomplekti lugemis-, kuulamis-, rääkimis-, kirjutamis-, grammatika- ja sõnavaraosa eraldi?
3. Mida sooviksid õpilased ja mida õpetajad õppekomplektis "sõnajalaõis B2.1" muuta?

Uurimismaterjaliks on kahe kümnenda klassi (üks Tallinnast Lasnamäelt ja teine Narvast) ja ühe üheteistkümnenda klassi (Tallinna kesklinnast) õpperühma õpilaste vastused (n=40) anonüümsele venekeelsele veebiküsitlusele ning nende rühmade õpetajatega (n=3) läbiviidud individuaalintervjuud.

Magistritöö koosneb sissejuhatusest, viiest peatükist, kokkuvõttest, kasutatud kirjanduse loetelust, ingliskeelsest resümeeist ja kahest lisast. Esimeses peatükis räägin teise keele omandamisest ja õppimisest – kommunikatiivse ja leksikaalgrammatilise keeleoskuse arengust, teise keele õppe meetoditest ning teise keele õppe motivatsioonist. Teises peatükis vaatlen õppematerjalide rolli teise keele õppes, varasemaid õppematerjalide uurimusi ning kaasahaaravust, aktiivse õppimise võimaldamist ja jõukohasust kui hea õppematerjali tunnuseid. Kolmandas peatükis kirjeldan õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" osaoskuste, grammatika- ja sõnavaraosade kaupa. Neljandas peatükis tutvustan uurimismaterjali ja uurimismeetodit ning viiendas peatükis esitan uurimistulemused.

Tänan õpetajaid, kes olid nõus uut õppekomplekti katsetama ning selle kohta arvamust avaldama. Tänan ka õpilasi sisukate vastuste eest. Koolide ja õpetajate nimesid ei ole vastastikusel kokkuleppel avalikustatud.

# 1. TEISE KEELE OMANDAMINE JA ÕPPIMINE

## 1.1. Kommunikatiivse ja leksikaalgrammatilise keeleoskuse areng

Iga inimene oskab vähemalt üht keelt – esimest keelt (ingl *first language*) ehk emakeelt. Keeli, mida inimene omandab emakeele järel, nimetatakse teiseks keeleks (ingl *second language*) või võõrkeeleks (ingl *foreign language*). Mõnikord eristatakse teist keelt ja võõrkeelt selle põhjal, kus inimene keelt omandab või õpib. Võõrkeeleks nimetatakse sel juhul keelt, mida inimene õpib ja omandab väljaspool keelekeskkonda, näiteks siis, kui eestlane õpib Eestis jaapani keelt. Teine keel on aga keel, mida omandatakse ja õpitakse keelekeskkonnas. Tänapäeval ei eristata sageli võõrkeelt ja teist keelt, sest nende omandamine toimub suures osas samade seaduspärasuste järgi ning internet aitab luua keelekeskkonna igal pool. (Eslon jt 2020: 15, 16; Pool 2007: 13) Eestis omandavad ja õpivad muu emakeelega inimesed eesti keelt igal juhul teise keelena (mitte võõrkeelena) (Hallas 2019: 7).

Keeleoskus saavutatakse nii omandamise kui ka õppimise teel. Esimese keele algse suhtlemisoskuse omandavad (ingl *acquire*) lapsed pidevalt keelekeskkonnas viibides ilma spetsiaalselt õppimata (Vihman 2018: 627–628). Koolis õpitakse ka esimest keelt teadlikult, kuid suures osas areneb esimese keele oskus vastavalt sellele, milliste tekstide ja suhtlusolukordadega inimene elu jooksul kokku puutub (Kitsnik 2018: 38, 39). Ka teise keele oskus saavutatakse nii omandamise kui ka õppimise teel (Kaivapalu, Martin 2010). See erineb aga esimese keele omandamisest siiski mitmes aspektis. Esiteks on teise keele õppijail juba vähemalt ühe keele oskus, mis neid nii aitab kui ka vahel segab. Teiseks ei ole neil alati nii palju motivatsiooni keelt õppida kui lastel esimese keele puhul. Kolmandaks õpivad nad keelt sageli algusest peale teadlikult, näiteks koolis või keelekursustel. Neljandaks ei viibi nad tavaliselt nii palju keelekeskkonnas, kui väikelapsed esimest keelt omandades. Seetõttu ei arene teise keele oskus sageli nii edukalt kui esimese keele oskus. (Kitsnik 2018: 39–41)

Arusaam keeleoskusest on aja jooksul muutunud. Varem arvati, et keeleoskus on teadmised häälikute, sõnade ja grammatikareeglite kohta ning nende teadmiste abil

hakkab inimene keelt ka suhtluses kasutama. Tänapäevaste seisukohtade järgi on keeleoskus oskus kasutada keelt erisugustes suhtlusolukordades. Seda oskust nimetatakse kommunikatiivseks keeleoskuseks (ingl *communicative competence*) ja see koosneb neljast osaoskusest. (Kaivapalu, Martin 2010)

Kommunikatiivset keeleoskust ei ole võimalik saavutada ainult sõnu ja reegleid õppides, tekste lugedes ja õpetaja küsimustele vastates. Oluline on kuulda päris keelt ja ise palju keelt kasutada, et õpitud struktuurid ja reeglid kinnistuksid ning automatiseeruksid (Richards 2006: 9–13)

Kommunikatiivse keeleoskuse arengut on kirjeldatud Euroopa keeleõppe raamdokumendis (EKR 2007) keeleoskustasemete A1–C1 järgi. A-tase tähendab algaja keeleoskaja taset, B-tase iseseisva keelekasutaja taset ning C-tase vilunud keelevaldaja taset. Iga taseme kirjeldamiseks on keeleõppe raamdokumendis kasutatud keeleoskusskaalasid eri osaoskuste kaupa, näiteks üldine rääkimisoskus, monoloogi pidamine, teadete esitamine, üldine kirjutamisoskus, kirjalikud ülevaated ja arvamused, loovkirjutamine, kirjavahetus. (EKR 2007) Gümnaasiumi lõpetajad sooritavad praegu B2-taseme eksami, mis koosneb lugemisosast (mõõdetakse loetud tekstidest arusaamist), kuulamisosast (mõõdetakse kuulamistekstidest arusaamist), keele struktuuri osast (mõõdetakse sõnavara ja keele struktuuride kasutamise oskust), rääkimisosast (mõõdetakse monoloogi loomise ja dialoogi pidamise oskust) ja kirjutamisosast (mõõdetakse poolametliku kirja ja arutleva teksti loomise oskust) (Eksam).

Kommunikatiivne keeleoskus on tihedalt seotud leksikaalgrammatilise keeleoskusega (ingl *lexico-grammatical competence*), mis tähendab kommunikatiivsete funktsioonide väljendamiseks vajaliku sõnavara ja grammatiliste struktuuride valdamist. Keeleõppe raamdokumendis ei ole seda oskust eriti palju kirjeldatud, sest kui kommunikatiivse keeleoskuse kirjeldused sobivad enam-vähem ühtemoodi kõigi keelte kohta, siis tasemepõhised leksikaalgrammatilised kirjeldused tuleb luua iga keele kohta eraldi (vt nt English Profile). Eesti keele tasemepõhise kommunikatiivse oskuse kirjeldused on käsiraamatutes (Hausenbertg jt 2008; Ilves 2008, 2010; Kerge 2008) ja Eesti Keele



Instituudi Sõnaveebis. Sõnaveebis on ka kooliõpilaste A1–B2 taseme grammatilise profiili kirjeldused. (Sõnaveeb)

## 1.2. Teise keele õppe meetodid

Kui teist keelt teadlikult õpetatakse ja õpitakse, siis kasutatakse selleks alati ka mingit meetodit. Meetod on kavakindel toimimisviis, et saavutada teatud eesmärk (Eesti Entsüklopeedia). Aegade jooksul on välja töötatud palju erisuguseid keeleõppemeetodeid, mis on vastavuses sel ajal valitsevate arusaamadega teise keele omandamisest ja õppimisest (Kingisepp, Sõrmus 2000; Larsen-Freeman 2007; Richards 2006). Kõige esimeseks teise keele õppe meetodiks oli grammatika-tõlkemeetod (ingl *grammar-translation method*), mis tekkis juba 16. sajandil ja oli algselt mõeldud ladinakeelsete tekstide mõistma õppimiseks. Edaspidi hakati meetodit rakendama ka muude keelte õppimisel. Grammatika-tõlkemeetod lähtub eeldusest, et keelt on vaja õppida kui süsteemi. Selle meetodi järgi töötades tõlgivad õppijad õpiku tekste emakeelde, kuulavad õpetajalt emakeelseid selgitusi uute sõnade ja grammatikareeglite kohta ning täidavad kirjalikke harjutusi. Õpetaja kontrollib õpilaste vastuseid ning parandab kõik vead. Kuulamis- ja rääkimisoskuse arendamisega ei tegeleta ning selle meetodi järgi õppinud õppijad ei ole võimelised õpitavas keeles suhtlema. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 11; Larsen-Freeman 2007: 11–22; Richards 2006: 6–8) Kasutusel on olnud veel audiolinguaalne meetod (ingl *audiolingual method*), lugemismeetod (ingl *reading method*), otsene meetod (ingl *direct method*), kognitiivne meetod (ingl *cognitive method*), sugestiivmeetod (ingl *suggestive method*) jt. (Kingisepp, Sõrmus 2000; Larsen-Freeman 2007; Richards 2006: 6–10).

Alates 1960-ndatest hakkas arenema kommunikatiivne lähenemine (ingl *communicative approach*), mille peaesmärk on arendada õppijate toimetulekuoskust teise keele keskkonnas ja eriti oskust teises keeles suhelda (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32–33; Larsen-Freeman 2007: 121–136, Richards 2006). Kommunikatiivset meetodit kasutades valitakse õpitavateks teemadeks need, millega õppijad ka igapäevaelus kokku puutuvad (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32–33) Keeletunnis arendatakse nelja keelelist osaoskust

(loetu mõistmine, kuuldu mõistmine, rääkimine ja kirjutamine). Loetud teksti mõistmisoskuse arendamiseks kasutatakse võimalikult autentseid tekste (ajakirjandustekstid, netimaterjalid jm) ning lugemiseelseid, -aegseid ja -järgseid ülesandeid, mis õpetavad valiklugemise, üldlugemise, süvalugemise ja loovlugemise strateegiaid (Kärtner 2000a). Kuuldud teksti mõistmisoskuse arendamiseks kasutatakse autentseid või autentselaadseid kuulamistekste ning kuulamiseelseid, -aegseid ja -järgseid ülesandeid (Kärtner 2000b). Rääkimisoskuse arendamiseks tehakse palju harjutusi paarides ja väikestes rühmades, nii et kõik õppijad saavad palju rääkida (Kärtner 2000c). Kirjutamisoskuse arendamiseks õpitakse oma mõtteid kirjalikus vormis edasi andma. Selleks tehakse kopeerimisülesandeid, harjutatakse mudel- ja loovkirjutamist. (Kärtner 2000d) Kommunikatiivse lähenemise korral õpitakse ka grammatikat ja sõnavara, kuid see ei ole õppe peaesmärk, vaid toetab osaoskuste arendamist. Grammatika- ja sõnavaraharjutused on kommunikatiivsed, see tähendab, et õppijad suhtlevad omavahel, et saavutada mingit suhtluseesmärki (nt peavad kutsuma kaaslase endaga koos välja ja samal ajal kasutama kohtade nimetusi sisseütlevas või alalütlevas käändes (nt *kinno, klubisse*)) (Kitsnik 2011).

Kommunikatiivne lähenemine on õppijakeskne, kommunikatiivsed õppetegevused motiveerivad õppijaid omavahel suhtlema, oma arvamust avaldama, küsimustele vastuseid leidma ning midagi looma. Kõiki neid tegevusi tehes areneb õppijate oskus kasutada õpitavaid keelestruktuure reaalses olukordades reaalsete eesmärkide saavutamiseks. Vaatamata õppijakesksusele on kommunikatiivses keeleõppes ka õpetaja roll väga oluline. Õpetaja peab tundma oma õpilasi, nende keeletaset ja nende huve ning oskama valida neile sobivaid ülesandeid ja andma toetavat tagasisidet. Õpetaja peab valdama ka rühmajuhitumise meetodeid, oskama jagada õppijaid paaridesse ja väikestesse rühmadesse nii, et sõbrad ja sarnaste huvidega inimesed ei satuks pidevalt kokku. Kommunikatiivne keeleõpe arendab lisaks õppijate keelepädevusele ka nende sotsiaalseid ja emotsionaalseid pädevusi. (Richards 2006)

Eesti keele kui teise keele õppes on olnud aktiivselt kasutusel nii grammatika- tõlkemeetod kui ka kommunikatiivne lähenemine. Praegu on üldiselt kasutusel

kommunikatiivne lähenemine, kuid kasutatakse ka grammatika-tõlkemeetodi elemente. Keelefirmade eesti keele kui teise keele õpetajate seas 2020. aastal läbi viidud uuringus (Kitsnik, Mikk, 2021, ilmumas) ütles 82% vastanutest, et kasutab kommunikatiivset meetodit pidevalt ning 18%, et kasutab seda meetodit mõnikord. 22% samadest vastanutest kasutab aga ka grammatika-tõlkemeetodit pidevalt ja 55% mõnikord. Metslang jt on oma suuremahulises uuringus näidanud, et kooli eesti keele kui teise keele tunnid on sageli grammatikakesksed ning seal kasutatakse vähe kommunikatiivseid meetodeid, mis aitavad õpilastel keelt loomulikul viisil omandada (2013: 137–138). Ka Novaki (2019) bakalaureusetöös läbi viidud tunnivaatlused näitavad, et grammatikat õpetatakse peamiselt grammatika-tõlkemeetodi järgi.

Kommunikatiivse lähenemise üheks osaks on alati olnud rollimängud (ingl *role plays*), milles õppijad suhtlevad vastavas rollis olles omavahel õpitavas keeles (Richards 2006: 4). Erisuguseid keeleõppemänge peetakse kasulikuks väikeste laste õpetamisel (vt nt Ruutmets, Saluveer 2010). Viimasel ajal on eesti keele kui teise keele õppes hakatud kasutama ka läbivalt mängustatud (ingl *gamification*) meetodit. Mängustamine on mänguelementide (põnevus, emotsionaalne haaratus, mängusisesed reeglid, ettearvamatus jm) kasutamine mittemängulistest situatsioonides. Õppetöös on mängustamine levinud arvutipõhiste tegevuste kaudu (Sillaots 2016), kuid seda saab hästi kasutada klassiruumis ilma arvutita toimuvates tegevustes (vt Hallas 2019, Berezina 2020). Mare Kitsnik ja Aleksei Razin on loonud täiskasvanutele B1-taseme läbivalt mängustatud suhtluskeele kursuse "Juhan", mida Mare Kitsnik on viis aastat läbi viinud (vt Kitsnik 2019). Mängustatud meetodi positiivset mõju õpilaste keeleoskusele on näidanud Jelena Berezina (2020).

Mängustatud õppes kasutatakse soojendustegevusi (ingl *warm-up exercises*), lingvistilisi tegevusi (ingl *linguistic exercises*) ja vaba suhtluse tegevusi (ingl *free-ride exercises*). Mängustatud soojendustegevusteks on lühikesed, kiired ja energilised tegevused, mille eesmärk on õppijate mängumaailma toomine ja õppimiseks algenergia andmine. Lingvistiliste tegevuste hulka kuuluvad sõnavara- ja grammatikamängud, mille eesmärgiks on keelelise keerukuse ja täpsuse harjutamine. Vaba suhtluse tegevuste

eesmärgiks on keelekasutuse sujuvuse harjutamine. Mängustatud tegevused on seotud liikumise, pantomiimide, mõistatamise, joonistamise, improteatri jmt. Osa mängustatud tegevusi sisaldavad ka mitme kategooria elemente. Mängustatud ülesanded sisaldavad palju improvisatsiooni (itaalia *improvvisazione*, eesti *ootamatus*), mis tähendab, et õppijad ei tea, mida kaaslane täpselt ütleb, vaid peavad vastama sõltuvalt tekkinud olukorrast. See aitab õppijail luua õpitavale tegeliku tähenduse. Mängustatud õppimine tekitab ka palju rõõmu ja lõbu, teeb õppimise aktiivseks ja kaasahaaravaks ning loob klassis hea õpiõhkkonna. Mängustatud tegevuste läbiviimisel on suur roll ka õpetajal: ta peab oskama luua hea õpiõhkkonna, mitte sekkuma õppijate tegevustesse ning samal ajal neid targalt toetama. (Ketterlinus 2017; Berezina 2020; Abigail 2015; Kitsnik 2019)

Kokkuvõttes võib teist keelt õppida eri meetodite abil. Kommunikatiivne meetod arendab keeleõppijate suhtlemisvõimet ning õigesti kasutatuna ka sõnavara- ja grammatikaoskust. Mängustatud meetod on perspektiivne lisa kommunikatiivsele metoodikale, sest tekitab palju energiat ja rõõmu ning hasarti keelt kasutada, suurendab seega õppijate keelekasutuse mahtu ning aitab luua tähendusrikkaid keelekasutussituatsioone.

### **1.3. Teise keele õppe motivatsioon**

Inimene hakkab midagi tegema siis, kui tal on motivatsioon. Motivatsioon on põhjuste ja ajendite kogum, mis inimest tegutsema lükkab (Eesti Entsüklopeedia). Motivatsioon võib olla nii sisemine (ingl *intrinsic motivation*) kui ka väline (ingl *extrinsic motivation*). Kui inimene on sisemiselt motiveeritud, siis ta teeb midagi, sest tal on selleks sisemine vajadus ja ta naudib seda tegevust. Kui motivatsioon on aga väline, siis teeb inimene midagi selleks, et saada selle eest midagi head (nt kiitust, kõrgemat palka, preemiat, tunnustust) või selleks, et vältida midagi halba (nt laimust, karistust). (Ryan ja Deci 2000, viidatud Hallas 2019 järgi)

Ka keele õppimiseks on vaja motivatsiooni. Esimese ja teise keele õppimise puhul on motivatsioon tavaliselt üsna erinev. Esimest keelt omandavad väikelapsed ilma teadliku õppimiseta, ainult suheldes oma vanemate ja teiste inimestega. Kõigil väikelastel on

tugev sisemine motivatsioon esimest keelt omandada, sest nad tahavad olla samasugused nagu inimesed nende ümber. Ilma keelt oskamata ei ole võimalik olla täisväärtuslik inimene ja kaaslastega täisväärtuslikult suhelda. (Eesti keelega ...) Teist keelt õppides on õppijatel aga erinevad tingimused, neil on keeleõppeks eri vajadused ja selle tõttu ka eri liiki ja eri tugevusega motivatsioon. Teise keele õppe motivatsioon võib olla sisemine – näiteks on õppijal huvi aine vastu või soov ennast arendada. Teise keele õpimotivatsioon võib aga olla ka väline, kui õppija õpib keelt sellepärast, et saada head hinnet või sellepärast, et mitte saada halba hinnet. Nii sisemine kui ka väline motivatsioon mõjutavad õppijat õppima, kuid sisemisel motivatsioonil on üldiselt tõhusam mõju ja sel juhul on ka õpitulemused paremad. (Hallas 2019: 13)

Teise keele õppe motivatsiooni teeb keerukamaks asjaolu, et keele õppimine on alati seotud ka uue kultuuri õppimisega. Õpimotivatsiooni tuntud uurija Gardner on loonud mudeli, milles näitab, et teise keele õppe motivatsioon sõltub alati kultuurikontekstist ja hariduskontekstist (Gardner 2007: 14). Kultuurikontekst tähendab seda, kuidas keeleõppija ennast ümbritsevas keskkonnas tunneb, kas õpitav keel on tema meelest väärtuslik või mitte ning kellega saab ta õpitavas keeles suhelda (Gardner 2007). Kui teise keele õppija tahab seda keelt emakeelena kõnelevate inimestega suhelda ja nende moodi olla, siis on tal keeleõppeks integratiivne motivatsioon (ingl *integrative motivation*). Kui teise keele õppija aga tunneb, et keelt on vaja õppida selleks, et sellest mingit kasu saada (nt edasi õppima pääseda või paremat tööd saada), siis on tal instrumentaalne motivatsioon (ingl *instrumental motivation*). Nii integratiivne kui ka instrumentaalne motivatsioon mõjutavad õppijat keelt õppima. Kui õppija aga ei tunne, et ta sooviks ja saaks emakeelsete kõnelejatega suhelda ega tunne ka vajadust õpitavat keelt praktilistel eesmärkidel kasutada, siis pole tal kumbagi motivatsiooni ja tema keeleõppel ei ole ka tulemust. (Gardner 1985, 2012, viidatud Hallas 2019 järgi) Peale kultuurikonteksti määrab teise keele õppe motivatsiooni ka hariduskontekst. Hariduskontekst hõlmab kõike, mis on seotud koolisüsteemiga. Kõige olulisem on aga see, mis toimub teise keele tundides: milline on teise keele õpetaja, millised on teise keele õppematerjalid, missuguseid õppetegevusi tundides tehakse ja millised on kaaslased õpperühmas. (Gardner 2007)

Vene õppekeelega kooli õpilaste eesti keele kui teise keele õppe motivatsiooni on vaadeldud mitmes uuringus. Metslang jt on näidanud, et õpetajad peavad õpilaste kehva keeleoskuse põhjuseks sageli kodu ja ühiskonna ehk kultuurikonteksti negatiivset mõju. Hariduskonteksti ehk enda rolli kalduvad õpetajad aga alahindama. (Metslang jt 2013: 142–144). Kristiina Praakli ja Birute Klaas-Langi uuringust selgus, et eestivene õpilastel on eesti keele õppimiseks peamiselt instrumentaalne motivatsioon ehk eesti keelt õppima motiveerib õpilasi põhiliselt see, et eesti keel on kohustuslik aine ja selles on vaja eksam sooritada. (Praakli, Klaas-Lang 2018: 130) Pirgita-Maarja Hallase (2019) uuringu järgi aga on õpilastel olemas nii instrumentaalne kui ka integratiivne motivatsioon ehk huvi eesti keele vastu. Õpilased nimetasid tema uuringus erinevaid eesti keele õppe põhjuseid, nt keeleoskuse vajalikkust õpingute jätkamiseks, eesti keele vajalikkust tulevases töös ja elus, soovi ennast arendada ja soovi osata riigikeelt (Hallas 2019: 37). Jekaterina Petuhhova (2019) uuring näitab samuti, et eestivene õpilastel on olemas üsna suur soov eesti noortega igapäevaselt suhelda, nende hulgast sõpru leida ning nendega koos ühes koolis õppida. Monika Sooalu magistritööst (2016) selgub, et hariduskontekst saab õpilasi nii motiveerida kui ka demotiveerida. Uuringu tulemused näitavad, et õpilasi demotiveerivad õpitavate teemade ja õppetegevuste ebahuvitavus ning õpitava raskuse tunnetamine. (Sooalu 2016).

Õppemeetodi mõju õpilaste suhtumisele eesti keele tundidesse on uurinud Hallas (2019), kelle töö näitab, et mängustatud õppemeetodi kasutamine muutis eesti keele tunnid palju lõbusamaks, kuid paljude õpilaste meelest ka veidi vähem kasulikuks. Jelena Berezina (2020) tööst on näha, kuidas nõrk ja vähemotiveeritud kolmanda klassi õpperühm muutus mängustatud õppemeetodit kasutades julgeks ja rõõmsaks ning nende keeleõppemotivatsioon tõusis (Berezina 2020: 88–90). Mare Kitsnik (2014) on näidanud, kuidas aktiivsed õppemeetodid tõstavad õpilaste motivatsiooni keelt õppida ja kasutada: kõige rohkem motiveerivad õpilasi tähenduslikud teemad, autentset kuulamistekste ja ülesanded, kus on vaja omavahel suhelda. (Kitsnik 2014: 194). Mare Kitsnik on näidanud ka mängustatud meetodite kasu õpimotivatsioonile (2019).

Kokkuvõttes mõjutab teise keele õppijate motivatsiooni kultuurikonteksti kõrval ka hariduskontekst. Suur mõju õppijate motivatsioonile on nii kasutatavatel teemadel ja tekstidel kui ka õppetegevustel. Mängustatud õppemeetodi kasutamine on näidanud head mõju õppijate eesti keele õppe motivatsioonile ja keeleoskuse arengule.

## **2. TEISE KEELE ÕPPEMATERJALID**

### **2.1. Õppematerjalide roll teise keele õppes**

Õppematerjalidel on läbi aegade olnud teise keele õppes oluline roll. Kuigi tänapäeval on ainult õpiku järgi õppimine mõnevõrra vähenenud ning asendunud õpiku, muude õppematerjalide ja autentsete tekstide kombineerimisega, ei ole valmis õppematerjalid oma olulisust siiski kaotanud (vt Tomlinson 2013: 1–12, Trisha 2016: 1-2, Vanha 2017: 1). Õppematerjalid on aja jooksul muutunud vastavalt teise keele omandamise ja õppimise kohta käivate arusaamade muutumisele. Tänapäevased teise keele õppekomplektid sisaldavad tavaliselt Euroopa keeleõppe raamdokumendi tasemete põhiste õppekomplekti (õpikut ja töövihikut nii paber- kui ka digitaalsel kujul, õpetajaraamatut), millele lisanduvad videomaterjalid, e-ülesanded, e-juhendid, e-kontrollivõimalused jm. Õppekomplektides kombineeritakse nelja osaoskuse (kuulamine, lugemine, rääkimine, kirjutamine) ja grammatika ning sõnavara arendamist, kasutatakse mitmekesistest allikatest pärit autentseid tekste, mis võimaldavad õppijail näha keelt reaalses kontekstis, pakuvad suurel hulgal elulisi ja huvitavaid teksti mõistmise ja keelekasutuse praktiseerimise ülesandeid, õpetavad nii kõnekeelt kui ka akadeemilisemat keelekasutust, annavad teadmisi õpitava keele kultuuri kohta nii kitsamas kui ka laiemas mõistes jpm. (Vt nt Headway, Gateway).

Õppematerjalide vajalikkuse üle käivad ka pidevad arutelud. Trisha (2016: 6–11) võtab kokku valmis õppematerjalide eelised ise kombineeritute ees:

- aitavad järgida õppekava;
- annavad õppimisele struktuuri ning loovad tasakaalu nelja osaoskuse vahel;
- toetavad algajaid õpetajaid, õpetavad õpetajaid;

- hoiavad kokku õpetaja aega;
- aitavad õppijatel õppida, sest paljud õppijad ei ole ise teadlikud oma õpistiilist;
- on kindla kvaliteediga (on katsetatud ja toimetatud, ei üllata eakohatu või imeliku sisuga).

Valmis õppematerjalide puudustena võib kokkuvõtlikult välja tuua järgmist:

- on elukauged ja sisaldavad liiga vähe autentseid materjale (eriti õppijate arvates);
- võimaldavad liiga vähe diferentseerimist;
- õpetavad keelt kui kindlat süsteemi, loovad kunstliku struktuuride, sõnavara ja funktsioonide järjekorra;
- on igavad ja demotiveerivad õppijaid;
- piiravad õpetaja loovust ja muudavad õpetaja tehniliseks töötajaks;
- võivad jääda kultuurilises mõttes ühekülgseks;
- ei vasta alati õppijate vajadustele.

(Saraceni 2013: 50, Trisha 2016: 11–15, Richards n.d).

Niisiis on valmis õppematerjalid vajalikud, aga neid tuleb osata hästi valida. Hea õppekomplekt annab õppijaile jõukohase sisendi ja motiveerib õppijaid keelt kasutama, vastab õppijate vajadustele ja tekitab huvi õpitava keele vastu ning toetab õppijaid (Richards n.d: 4; Tomlinson 2013: 28–30). Õppekomplekte ei pea ka tingimata kasutama muutmata kujul, vaid neid tuleb vastavalt vajadusele kohandada, lihtsustada ja täiendada autentsete materjalidega (Hyland 2013).

Eesti keelt teise keelena on õpetatud aktiivselt alates 1990-ndatest ja õppematerjalid on seejuures olnud kogu aeg olulised. Kolmekümne aasta jooksul on loodud palju õpikuid ja muid õppematerjale (vt Pool 2020). Suur roll eesti keele õppematerjalide arendamisel on olnud Integratsiooni Sihtasutusel, kelle eestvedamisel ja välisabi toel on arendatud tänapäevast kommunikatiivset keeleõpet ning antud välja ka mitmeid tänapäevastele teise keele omandamise ja õppimise põhimõtetele vastavaid õppekomplekte, mida on aktiivselt kasutatud ka üldhariduskoolis, näiteks „Avatud uksed“ (Kitsnik, Kingisepp 2002). Praegu annavad üldhariduskooli õppekomplekte välja erinevad kirjastused (Koolibri, Kirjatark



jt) ning iga õppekomplekti peab enne ilmumist retsenseerima kaks retsensenti (üks tegevõpetaja ja üks ülikooli õppejõud). Põhikoolis on praegu kasutusel mitu õppekomplekti (vt Koolibri, Kirjatark). Gümnaasiumis on ainuke viimasel ajal ilmunud õppekomplektide sari Mare Kitsniku „Sõnajalaõis“ (2019a, b, 2020a, b), mille esimest komplekti käesolev magistritöö käsitleb. (Kitsnik 2020c)

Kokkuvõttes võib öelda, et valmis õppekomplektidel on endiselt teise keele õppeprotsessis oluline roll. Seega tuleb õppekomplekte nende kvaliteedi tagamiseks ka pidevalt uurida ja arendada.

## **2.2. Teise keele õppematerjalide uurimine**

Õppematerjalide arendamiseks on vaja olemasolevaid õppematerjale pidevalt uurida (Vanha 2017: 1, 13-14). Suured inglise keele õppematerjale välja andvad kirjastused uurivad oma materjalide kasutust ja koguvad selle kohta tagasisidet, kuid neid materjale ei levitata avalikult (Vanha 13-14). Sageli uuritakse õppematerjale magistritöös, kus vaadeldakse õppematerjalis sisalduvaid tekste (eriti kultuurilisest vaatepunktist) ja keelekasutust. Vähem on uuritud õppijate ja õpetajate arvamusi õppekomplektide kasutamisest. (vt nt Trisha : 13, Vanha 2017).

Brian Tomlinsoni toimetatud kogumikus (2013) on paljud autorid teinud kokkuvõtteid teise keele õppematerjalide uurimisest. Õppematerjale saab uurida ja hinnata nii enne kasutamist, kasutamise ajal kui ka pärast kasutamist (Tomlinson 2013: 30–35; Ellis 1997). Enne kasutamist saab uurida ja hinnata, milline võiks olla õppekomplekti potentsiaalne väärtus kasutaja jaoks. Kasutamise ajal saab uurida ja hinnata õppematerjali väärtust õpetamisele ja õppimisele. Pärast kasutamist saab mõõta, milline oli materjali tegelik mõju õppijaile.

Õppekomplektide uurimisel on leitud (Vanha 2017: 16), et:

- nendes on liiga palju sarnaseid teemasid ja sarnaseid ülesandeid;
- liiga palju kasutatakse ühetaolist süsteemi PPP (*presentation-practice-production*);

- liiga palju on primitiivseid harjutusi ja ülesandeid, mis nõuavad ainult meeldejätmist ja kordamist, mis loob illusiooni keeleõppest;
- liiga palju keskendutakse eksamitüüpi ülesannete harjutamisele;
- aktiivõpet on liiga vähe;
- on liiga vähe vastuolusid ja intriigi;
- pakutakse liiga palju kontekstivaba keelekogemust ja liiga vähe kontekstiga keelekogemust;
- on suur erinevus selle vahel, mis tekste ja muud meediat tarbivad õppijad vabal ajal ja millist tunnis ja ning väljaspool kooli tarbitavaid tekste tuuakse harva klassiruumi;
- keskendutakse liigselt lingvistiliste üksuste õpetamisele;
- ülekaalus on analüütiline õppimisstiil, teiste õpistiilidega õppijad kannatavad;
- õppekomplektide valikul on õppijatel liiga vähe sõnaõigust.

Positiivsete trendidena õpikuarenduses toob Tomlinson (2013: 10-11) eri uuringutele toetudes välja järgmisi tunnuseid:

- tegelikku keelekasutust kajastavate korpusandmete sagedasem kasutamine;
- veebipõhiste materjalide sagedasem kasutamine;
- õppijate suurem kaasatus;
- suulise keele grammatika sagedasem õpetamine.

Õppematerjalide uurimist tuleks arendada ja tõhustada. Seejuures tuleks uurida, kuidas vastavad õppematerjalid teise keele omandamise ja õppimise tänapäevastele seisukohtadele: kuivõrd pakutakse õppijaile rohkem loomulikku sisendit; millises vahekorras on tähendusele ja vormile suunatud õppetegevused; kui palju saavad õppijad osaleda sisukates vaba suhtlemise tegevustes (paaris- ja rühmatöös); kuivõrd haaravad õppetegevused õppijaile kognitiivselt ja emotsionaalselt; kui jõukohane on õppematerjal ja millist toetust õppijaile pakutakse; kuivõrd on arvestatud eri õpistiilidega õppijatega; kui palju arendatakse õpistrateegiaid. Uurimine peaks keskenduma vähem õppekomplekti sisule ja rohkem sellele, kuidas õppekomplekt õppetöös toimib, milline mõju on õppekomplektil õppijaile ja õppimisele (seda ka pikaajalises perspektiivis). Eriti oleks vaja uuringuid, mis analüüsiksid õppekomplektide järgi õppimist õppijate vaatenurgast. (Tomlinson 2013: 37–44).

Eesti keele kui teise keele õppematerjale on mõnevõrra uuritud . Integratsiooni Sihtasutuse eestvõttel on välja antud kogumik „Kümme aastat eesti keele kui teise keele õppematerjale 1991–2001. Retsensioonid ja ülevaateartiklid“ (2002), milles on 24 artiklit. Artiklite autoriteks on ülikooli õppejõud, teadlased ja tegevõpetajad ning artiklites analüüsitakse kooliõpikuid, harjutustikke, grammatikatabeleid, videomaterjale ja käsiraamatuid. Jaan Mikk, Heiki-Jaan Kaalep jt (2003) on uurinud muukeelse kooli 4.–9. klassi eesti keele õpikute sarja sõnavara sobivust sihtrühmale. Mare Kitsnik (2014) on uurinud oma õpiku “Praktiline eesti keel B2, C1” mõju gümnaasiumiõpilaste õpimotivatsioonile tööraamatut katsetanud õpetajate hinnangul.

Kõige rohkem on eesti keele kui teise keele õppematerjale uuritud magistritöö tasemel. Marii-Helen Kebbinau (2013) on oma magistritöös “3. klassi keelekümbluse õpiku analüüs” kasutanud dokumendivaatlust ja kontentanalüüsi ning vaadelnud, kas 2003. aastal valminud õppekomplekt vastab riikliku õppekava ootustele ning kas ja kuidas toetab õppekomplekt üldpädevuste saavutamist (Kebbinau 2013: 9). Mall Pesti on oma magistritöös „Metoodilisi aspekte eesti keele kui võõrkeele õpikus. Grammatika õpetamine algtasemel õpikus „E nagu Eesti“ näitel“ (2002) analüüsinud oma õpikut. Sirje Rammo on oma magistritöö „Eesti keele õpik täiskasvanud keeleõppijale“ (2010) peamise osana esitanud enda ja kaasautorite õpiku „Keel selgeks“ ning töö teooriaosas esitanud teoreetilisi seisukohti ja metoodilisi aspekte õppesisu esitamise, omandamise ja õpetamise kohta. Maire Küppar ja Anne Kaskman on magistritöös „Õppematerjalid vene kooli 5-nda klassi eesti keele õppeks“ (2010) analüüsinud enda kirjutatud õppekomplekti vastavust riiklikule õppekavale ja õppematerjalide loomise lähteülesandele, kirjeldanud õpiku ülesehitust, osaoskuste, grammatika ja sõnavara õpetamist ning keelekeskkonna ülesandeid ning toonud välja loodud õppematerjali uudsed aspektid, tugevused ja küsitavused. Tiiu Üksik (2019) on oma magistritöös uurinud grammatika õpetamist eesti keele kui teise keele täiskasvanute õpikutes.

Maarika Teral on doktoritöös „Arvutipõhine eesti keele õpe: vahendid ja hinnangud nende efektiivsusele Tartu Ülikooli keelekursuste näitel“ (2015) uurinud arvutipõhiseid

keeleõppetegevusi. Töö tulemused näitavad, et üliõpilastele sobib arvutipõhine õppimine, sest see on paindlik. Arvutipõhise õppemeetodi raskuseks on aga õpimotivatsiooni leidmine ja mõnikord ka materjali iseseisva omandamise keerulisus. (Teral 2015: 151) Üliõpilased soovisid ka kuulda rohkem reaalelus kasutatavat keelt ning rohkem aktiivseid ülesandeid (Teral 2015: 151).

Hiie Rüütel on magistritöös „Huvitavad ja kasulikud õppetegevused eesti keele kui teise keele tundides 11. klassi õpilaste hinnangul“ (2019) uurinud, mis õppetegevused on õpilastele huvitavad ja mis igavad ning kuidas saaks õpilaste arvates õppetegevusi huvitavamaks ja kasulikumaks muuta. (Rüütel 2019: 5) Töö tulemused näitasid, et õpilastele ei meeldi töötada igavate ja mitte-eluliste õpikute ja töövihikute järgi ning noori mittehaaravad ja vananenud teemad ei ole õpilastele nende endi hinnangul kasulikud. Õpilaste arvates on kõige huvitavam ja kasulikum tunnitegevus rääkimine (Rüütel 2019: 69). Õpilased soovivad rohkem autentseid tekste, aktiivseid ja huvitavaid õppemeetodeid ja elulisi ülesandeid (Rüütel 2019: 70-71) Monika Sooalu magistritööst „Õpilaste demotivatsiooni põhjused 9. klassi eesti keele teise keelena tundides“ (2016) on näha, et õppetegevuste üks peamistest demotiveerivatest faktoritest on igavad õppeteemad ja õppematerjalid ning rutiinsed õppetegevused. Mõne õpetaja arvates on mõned õppeteemad ja harjutused õpilastele ka rasked, mis samuti kahandab motivatsiooni keelt õppida. (Sooalu 2016: 40).

Suuremahulises uuringus „Kakskeelne õpe venekeelses koolis“ on muuhulgas uuritud ka suhtumist õppematerjalidesse. Uuringust selgus, et enamasti on gümnaasiumi eesti keele kui teise keele tunnis põhiõppevahend õpik, kuid õpetajad ei ole olemasolevate õppekomplektidega sageli rahul. Puudusena tuuakse välja mittevastavus õppekavale ja keeleoskustasemele. Küsitletud õpilastest pidas kolmveerand eesti keele õppematerjale jõukohaseks ja veerand mittejõukohaseks. Tervelt 60% õpilastest pidas eesti keele õppematerjale aga igavaks ning üks kolmandik arvas, et õppematerjalid ei ole kasulikud. Uuringu autorid väidavad, et efektiivse metoodikaga ja kvaliteetsed gümnaasiumiõpikud oleks suureks abiks gümnaasiumi eestikeelse aineõppe toetuseks. (Metslang jt 2013: 152)

Mare Kitsnik on 2020. aastal projekti RITA-Ränne (RITA-Ränne) raames analüüsinud 22 üldhariduskoolis praegu kasutusel olevat õppekomplekti ning korraldanud ka õpetajate ja õpilaste veebiküsitluse õppematerjalidega rahulolu kohta. Projekti raames tehti ka tunnivaatlusi. Selgus, et üldhariduskoolis kasutatavad eesti keele õppekomplektid on ebaühtlase kvaliteediga. Paljud õppekomplektid ei ole sihtrühmale huvipakkuvad ega elulised ning on passiivsed (õppijad saavad vähe arendada kõrgema taseme mõtlemisoskusi ja vähe ise keelt kasutada) ja ebaühtlase raskusega. (Kitsnik 2020c: 6–8). Analüüsi põhjal lõi Kitsnik „Eesti keele kui teise keele õppematerjalide hindamise ja loomise juhise“, mille kaaskirjas ta kirjutab, et paljud õppekomplektid ei ole sihtrühmale huvipakkuvad, on kunstlikud ja passiivsed, nende tekstid ja sõnavara ei ole tasemekohased, ülesanded on ebaühtlase kvaliteediga ja sageli ebaloogilises järjekorras (Kitsnik 2020c: 11–26).

Kokkuvõttes võib öelda, et õppematerjale on vaja pidevalt uurida ja arendada, et need oleksid kvaliteetsed ja vastaksid tänapäevastele seisukohtadele teise keele omandamise ja õppimise kohta. Õppematerjalide uurimisel on vaja rohkem arvestada ka õppijate häält, kelle arvamusi on siiani vähe kuulda võetud. Nemad on aga materjalide peamine sihtrühm ja kui materjal neile ei sobi, ei saa selle järgi töötamine ka tulemuslik olla.

### **2.3. Aktiivsus, kaasahaaravus ja jõukohasus kui tõhusa õppematerjali omadused**

Head õppekomplektid ei pea olema kõik ühesugused, kuid motiveeriva ja tõhusa keeleõppe võimaldamiseks peavad õppematerjalid olema aktiivsed, kaasahaaravad ja jõukohased (vt Kitsnik 2020c, Dörnyei 1994, Richards 2006, Brophy 2016). Õppekomplekti aktiivsus tähendab, et õppekomplektis on palju eri tüüpi ülesandeid lugemis- ja kuulamistekstide mõistmiseks ning kasutatakse palju keelt ka oma mõtete väljendamiseks ja suhtluseesmärkide saavutamiseks. Aktiivses õppekomplektis peavad õppeteemad ja -tegevused olema autentsed ehk võimalikult päriselu sarnased. (Kitsnik 2020c: 12). Autentsed materjalid õpetavad inimestele sellist keelekasutust ja kultuuriteadmisi, mis aitavad neil ka tegelikus elus hakkama saada ja. (Richards 2006: 20) Autentsed lugemis- ja kuulamistekstid on pärit meediast, mujalt igapäevaelust,

kirjandusest vmt ega ole algselt kirjutatud keeleõppe-eesmärgil, kõrgemate keeleoskustasemete materjalides võib neid kasutada lihtsustamata kujul. Madalamate keeleoskustasemete õppijate jaoks on autentsed tekstid sageli liiga rasked. Siis tuleb neid kohandada, kuid neid ei tohiks muuta seejuures kunstlikuks. (Palts, Urb 2020: 23–28) Tekstide juures on õppekomplektis mitmesugused ülesanded, mis õpetavad õppijaid tekstist aru saama ja teksti sisu üle mõtlema. Aktiivsed ülesanded suunavad õppijad omavahel tekstidest rääkima ja tekstide üle arutlema ning kasutama ka kõrgema taseme mõtlemisoskusi (analüüsimine, hindamine jmt) . (Krull 2018)

Lisaks tekstide analüüsimisele on aktiivses õppekomplektis autentselaadsed eri tüüpi rääkimis- ja kirjutamisülesanded, milles õppijad saavad proovida oma suhtluseesmärke saavutada. Suhtlemine on terviklik protsess, mis nõuab sageli mitme keelelise oskuse kasutamist. Kommunikatiivne keeleõpe annab õpilastele võimaluse neid oskusi mitmel eri viisil arendada ja seejuures oma suhtlusvajadusi arvestada. (Richards 2006) Kommunikatiivse keeleõppe tuntud meetodid on infolüngaga ülesanded mosaiikülesanded, info kogumise tegevused, arvamuse vahetamise tegevused, eri tüüpi rollimängud jmt. Infolüngaga ülesannetes (*information-gap activities*) luuakse keeletunnis tavalule sarnane olukord, milles inimesed vajavad infot, mis on kellelgi teisel. Õppijad peavad omavahel suhtlema, oma vajadusi selgitama ning samal ajal aru saama, mida kaaslane räägib. (Richards 2006: 18) Ka mosaiiktegevused (*jigsaw activities*) põhinevad infolünga põhimõttel. Õppijad on nendes ülesannetes jagatud rühmadesse ning igal rühmal on erisugune informatsioon, millega nad töötavad. Seejärel vahetuvad rühmade liikmed ja õppijad hakkavad uues rühmas infot jagama. (Richards 2006:19) Info kogumise tegevustes (*information gathering activities*) küsitlevad õppijad kaaslasi, viivad läbi intervjuusid jmt. (Richards 2006: 19) Informatsiooni ülekandmise tegevustes (*information-transfer activities*) peavad õppijad kandma informatsiooni ühest vormist teise, näiteks joonistama loetud juhise põhjal skeemi (Richards 2006:19). Arvamuse vahetamise tegevustes (*opinion-sharing activities*) võrdlevad õppijad omavahel väärtusi, arvamusi ja uskumusi, näiteks reastavad tegelasi nende käitumise põhjal või järjestavad kandidaate konkursil (Richards 2006: 19). Ülesande täitmise tegevustes (*task-completion activities*) kasutatakse keelt selleks, et täita mingi konkreetne

ülesanne, näiteks leida kuriteo toimepanija (Richards 2006: 19). Rollimängude (*role plays*) käigus improviseerivad õppijad vastavalt oma rollidele ja etteantud vihjetele stseene (Richards 2006:20). Kommunikatiivseid tegevusi täites suheldakse palju, sealhulgas suure osa ajast paarides või väikestes rühmades. Nii on õppijatel palju rohkem võimalusi rääkida kui õpetaja juhitud kogu rühma vestlustes, ning see annab võimaluse keelelise sujuvuse arenguks. Ka grammatikat ja sõnavara tuleks õpetada aktiivselt. See tähendab, et grammatika ja sõnavara on seotud õpitava temaga ning õppijad saavad ise tunnetada ja avastada seaduspärasid. Grammatikat ja sõnavara peaks õpetama pigem koos kui eraldi, kommunikatiivsete harjutuste abil, milles grammatikal ja sõnavaral on funktsionaalne roll suhtlusülesande täitmisel. (Kitsnik 2011)

Hea õppekomplekt peabka õppijaid kaasa haarama. Tõhus ja püsiv õppimine toimub vaid siis, kui õppijad on materjalist kognitiivselt ja emotsionaalselt haaratud (Kitsnik 2020c). Keeleõppes on alati vaja õpitavat palju korrata, see aga toob kaasa riski, et tegevused muutuvad rutiinseks, monotoonseks ja igavaks. Monotoonsuse vältimiseks on mitu võimalust: esitada uut materjali eri viisil, näiteks lühikeste videotena, muusika ja filmide kaudu; õpetada eri osaoskusi kombineeritult, näiteks kirjutamist koos suuliste tegevustega; lasta õppijatel klassiruumis ringi liikuda; teha energiat andvaid soojendusharjutusi (Dörnyei 2001: 72–74; Lobman ja Lundquist 2007; Kitsnik 2019).

Dörnyei toob välja hulga põhimõtteid, mis aitavad muuta õppetegevused kaasahaaravaks. Esiteks on lihtne ja tõhus viis õppijaid kaasa haarata valides sihtrühma jaoks huvitav teema (tuntud isikud, noortekultuuri sündmused vmt). Teiseks tekitab huvi uudne, mitmetähenduslik ja intrigeeriv informatsioon. Kolmandaks soovivad inimesed olla tegevustesse kaasatud, võtta vastu parajaid väljakutseid ja mõõdukaid riske. Seega tuleb anda õppijaile võimalus lahendada probleeme, teha avastusi, ületada takistusi, vältida lõkse, leida peidetud infot. Neljandaks on haaravad ülesanded sellised, mis ergutavad õppija kujutlusvõimet ja fantaasiat. Viiendaks köidab inimesi isiklikkus, õppijatele meeldib nii lugeda ja kuulata päris inimeste elust pärit lugusid kui neid ka ise jagada. Kuuendaks võib õppeülesandele põnevust lisada võistluselementidega, kuid siinkohal peab jälgima, et kaotajaid ei oleks liiga palju. Seitsmendaks haarab õppijaid kaasa

käegakatsutava tulemuse saavutamine, näiteks poster, raadioprogrammi vmt loomine. Väga oluline on, et kõik õppetegevused oleksid õppijate jaoks emotsionaalsed: uudishimu ja põnevus, naer ja lõbu, aga ka kurbus ja viha soodustavad õppimist, neutraalsus ja nüridus aga mitte. (Dörnyei 2001: 75–77) Mängustatud-improvisatsioonilisel õppemeetodil on palju potentsiaali õppekomplektide aktiivsemaks, kaasahaaravamaks ja jõukohasemaks muutmiseks, sest see tekitab palju rõõmu, energiat ja hasarti ning aitab ka õppijail õpitavale enda jaoks tegeliku tähenduse luua (vt Kitsnik 2019c, Berezina 2020, Hallas 2019).

Lisaks aktiivsusele ja huvitavusele peavad õppematerjalid olema sihtrühma jaoks jõukohased nii vanuse kui ka keeleoskustaseme mõttes. Kui õppematerjal on liiga raske, siis õppijad ei ole võimelised selle järgi õppima ja neil kaob kiiresti huvi tunnitegevuste vastu. Liiga kerge õppematerjal muutub aga õppijaile ruttu igavaks. Tekstide ja ülesannete õige raskusastme saavutamine ei ole väga kerge, sest samas rühmas õppivate õppijate keeleoskustase on alati erinev. Seetõttu on oluline, et ülesanded oleksid paindlikud ja võimaldaksid ka diferentseeritud täitmist. (Kitsnik 2020c)

Selleks, et kontrollida, kas õppematerjal on sihtrühmale jõukohane, saab kasutada erinevaid meetodeid. Palju abi on Euroopa keeleõppe raamdokumendist (EKR 2007), milles on põhjalikud kirjeldused vastaval keeleoskustasemel vallatavate funktsionaalsete osaoskuste kohta. Eesti keele kui teise keele sõnavara ja grammatiliste struktuuride tasemekohasuse määramisel saab abi Sõnaveebi õpetaja tööriistadest (Sõnaveeb), kuid seejuures peab arvestama erinevust retseptiivsete osaoskuste (kuulamine ja lugemine) ning produktiivsete osaoskuste (rääkimine ja kirjutamine) vahel. Õppematerjalid peavad olema õppijate hetketasemest veidi eespool, et õppijad areneksid (Kitsnik 2020c: 16).

Jõukohases õppematerjalis pakutakse õppijaile ka vajalikku toetust. See tähendab, et tekstid, harjutused ja ülesanded on loogiliselt järjestatud ja omavahel seotud, keerulisemad ülesanded on ette valmistatud (näiteks harjutatud vajalikku sõnavara) ning on esitatud vajalikud seletused ja näidised (Kitsnik 2020c: 16). Keeleõpe on järk-järguline protsess, mis sisaldab keelega katsetamist, vigade tegemist ja nendest õppimist (Hallas



2019: 77). Kui õppijad tunnevad, et saavad ülesannetega hakkama, siis tõuseb õpimotivatsioon ning õppimine on tõhusam (EKR 2007: 180). Klassiruum on kogukond, kus õpilased õpivad koostöö ja jagamise teel. (Richards 2006: 22-23)

Kokkuvõttes peab hea õppekomplekt tekitama õppijates uudishimu ja haarama neid õppetegevustesse. Õppijad on haaratud, kui tegelevad sisuka suhtlemisega ja töötlevad asjakohast, eesmärgipärast ja huvitavat sisu. Õppetegevused peavad olema aktiivsed ja kommunikatiivsed, eesmärgiga saavutada selline keeleoskus, mis võimaldab suhelda emakeele kõnelejatega ja saavutada oma suhtluseesmärgid. Selleks peab õppekomplekt olema ka tasemekohane ning pakkuma õppijaile vajalikku toetust. Üheks innovatiivseks võimaluseks muuta õppekomplektid kaasahaaravamaks, aktiivsemaks ja jõukohasemaks on kasutada neis mängustatud-improvisatsioonilisi ülesandeid.

### **3. EESTI KEELE OSKUSE ARENDAMINE ÕPPEKOMPLEKTIS „SÕNAJALÕIS B2.1“**

Õppekomplekt „Sõnajalaõis” (autor Mare Kitsnik 2019a, b, kirjastus Koolibri) on esimene osa kavandatavast õppekomplektide sarjast gümnaasiumile. Õppekomplekti kuulub õpik ja töövihik keeletasemele B2.1. Komplektis on kolm suurt peatükki: „Tulin, nägin, võitsin”; „Küsi julgesti” ja „Nullpunkt”. Õppekomplekt on eelkõige mõeldud pigem nõrgemale kümnendale klassile. Õppekomplekti peaesmärk on muuta eesti keele õppimine õppijaile kaasahaaravaks, aktiivseks ja jõukohaseks, õpetada õpetajaid sel viisil õpetama ning viia õppijad B1-tasemelt B2 alumise tasemeni. (Kitsnik 2019a, 2021)

Igas peatükis on mitu alateemat, milles arendatakse seostatult kõiki osaoskusi, grammatikat ja sõnavara. Peatükid on loogilise ülesehitusega, ülesanded on omavahel seotud ja järgnevad üksteisele loomulikult viisil. Õppekomplektis on rakendatud tänapäevaseid teise keele omandamise ja õppimise põhimõtteid: sisendiks on autentsed tasemekohased lugemis- ja kuulamistekstid, sh emotsionaalseid probleeme sisaldavad noortefilmid ja laulud; ülesanded suunavad õppijad liikuma ja aktiivselt suhtlema, oma arvamust avaldama ja tähenduslike teemade üle arutlema, loovaid ja endaga seotud tekste produtseerima; sõnavara õpitakse improülesannetega, mis võiksid potentsiaalselt tekitada nalja ja lõbu; grammatikareegleid avastatakse näidete põhjal ise; grammatikaülesanded on mängustatud, mis samuti võiksid pakkuda positiivseid emotsioone. Õppekomplektis on eriti suur rõhk rääkimisel, sest see osaoskus saab koolis sageli liiga vähe tähelepanu. Õppekomplekti ülesanded arendavad ka kõrgema taseme mõtlemisoskusi ja loovust. (Kitsnik 2021)

Järgnevalt on esitatud ülevaade õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" õppetegevustest osaoskuste kaupa. Iga osaoskuse juures on toodud seda oskust arendavate tekstide ja ülesannete kokkuvõtted.

### **3.1. Kuulamisoskuse arendamine**

Õppekomplektis on kasutatud mitmekesist suulist autentset sisendit. Kuulamistekstideks on Koit Toome ja Getter Jaani esitatud laul „Valged ööd“; Urmas Vaino intervjuu Jaapanis vahetusõpilasena viibinud noormehega (pärit saatest „Terevisioon“), laul „Maailm heliseb“, intervjuu ümbermaailmareisi teinud noormehega (pärit saatest „Hommik Anuga“), koolitelevisiooni intervjuud nutiseadmete plusside ja miinuste teemal, telesarja „Nullpunkt“ kuus osa. Kõik kuulamistekstid on autentset, neid ei ole õppekomplekti jaoks lühendatud ega muudetud. Õpiku lõpus on kõigi kuulamistekstide (v.a seriaali) tekstide ära kirjutised. Kuulamisülesandeid on õppekomplektis kokku 17 (esimeses peatükis 5, teises 6 ja kolmandas 6). Kasutatud on kuulamiseelseid, -aegseid ja -järgseid ülesandeid, mida täites tegeldakse tekstiga korduvalt. Kuulamiseelsete ülesannete hulgas on ennustamine jt, kuulamisaegsed ülesanded on küllaltki traditsioonilised. Kuulamisjärgsed ülesanded on seotud teiste osaoskustega, tavaliselt rääkimisega.

### **3.2. Lugemisoskuse arendamine**

Lugemistekstideks on „Sõnajalaõies“ eesti noorte kirjutatud blogitekstid suvemälestustest, eesti noorte kirjutatud fantaasiasetuskirjad hilinemise kohta, VeniVidiVici kuulutus, vahetusõpilase autentne tekst eesti koolis vahetusõpilaseks olemise kohta „Neli imelist nädalat Keeni koolis“, infotekst vahetusõpilase õiguste ja kohustuste kohta, vahetusõpilaste lühitutvustused, nõuanded intervjuu tegemise kohta, eesti kooliõpilaste sotsiaalmeedia kasutamise uuring, eesti noorte kirjutatud lühiarvamused sotsiaalmeedia kohta, vene noorte kirjutatud tänavaküsitluste kokkuvõtted, filmi „Nullpunkt“ plakat, kümme huvitavat fakti „Nullpunkti“ kohta ja filmiarvustuse näidis. Enamik lugemistekste on autentset, pärit veebist. Eesti noorte kirjutatud tekstid on tellitud eesti kooli kümnenda klassi õpilastelt. Iga lugemisteksti juurde kuuluvad tekstieelsed, -aegsed ja -järgsed ülesanded, mis võimaldavad tekstiga mitu korda töötada ning tekstimaterjali mitmel viisil töödelda. Lugemisülesandeid on õppekomplektis kokku 48 (esimeses peatükis 21, teises 16 ja kolmandas 11).

### 3.3. Sõnavaraoskuse arendamine

Sõnavara arendamiseks on õppekomplektis lugemis- ja kuulamistekstide järel sõnaloendid, milles on välja toodud tekstide olulisemad sõnad. Sõnad ei ole tõlgitud. Sõnavaraülesannetes õpitakse aimama tundmatute sõnade tähendust konteksti järgi, seletama sõnade tähendust teiste sõnadega ja selliseid seletusi mõistma, kasutama vajalikke sõnu suulistes improtekstides ja teemakohastes kirjalikes lühitekstides. Õpitakse ka erisuguseid suhtlusväljendeid, sh kõnekeelseid. Sõnade kasutamise harjutamiseks on iga sõnaloendi juures üks või mitu improülesannet, näiteks tuleb filmi „Nullpunkt“ esimese osa sõnu kasutades teha improdialoog liikluspolitseiniku ja kiiruseületaja vahel (Kitsnik 2019a: 74, 75). Sageli kasutatakse ülesannete tegemisel sõnalipikuid, mis on kättesaadavad kirjastuse kodulehelt ja tuleb enne kasutamist lahti lõigata. Sõnavaraülesandeid on kokku 45 (esimeses peatükis 13, teises 12 ja kolmandas 20). Sõnavaraõppe toetuseks on töövihikus tunnis harjutatud teemade kohta traditsioonilisemaid kordavaid harjutusi.

### 3.4. Grammatikaoskuse arendamine

Õppekomplekti grammatikateemadeks on: mineviku ajad (lihtminevik, täisminevik ja enneminevik), osasihitis ja täissihitis ainsuses ja mitmuses, mitmuse käänded, küsisõnad, kohanimede käänamine, asesõnade *keegi* ja *miski* käänamine, *ma-* ja *da-*infinitiiv, tingiva kõneviisi olevik ja minevik, rektsioon, käskiv kõneviis, *ära*-tegu sõnad, ühendid sõnadega *saama, jääma, tegema, panema, pidama*. Grammatikaosas peamiselt korratakse varem õpitud teemasid ja õpitakse ka mõnesid uusi teemasid. Eraldi tähelepanu on pööratud sihitise süstemaatilisele õpetamisele, esitades seda teemat mõnevõrra uudsel moel, näiteks käsitletakse eraldi verbe, millega koos kasutatakse peamiselt täissihitist, ning tuumverbiühendeid.

Grammatikareeglid on esitatud väidete ja nende juurde kuuluvate valikvastuste kujul, millest õppijad peavad ise õiged reeglid moodustama. Grammatikaülesandeid on kokku 57 (esimeses peatükis 13, teises 26 ja kolmandas 18). Grammatikat harjutatakse suulistes kommunikatiivsetes grammatikaharjutustes, millest suur osa on mängustatud. Näiteks

korratatakse lihtminevikku pantomiimharjutustega või harjutatakse kohakäändeid taksojuhi ja kliendi vahelise arvamismänguga (Kitsnik 2019a: 13, 50). Grammatikaõppe toetuseks on töövihikus tunnis aktiivselt harjutatud teemade kohta traditsioonilisemaid kordavaid harjutusi.

### **3.5. Rääkimisoskuse arendamine**

Rääkimisülesandeid on „Sõnajalaõies“ kõige rohkem: kokku 105 (esimeses peatükis 31, teises 46 ja kolmandas 27). Rääkimisülesannetes jagatakse kaaslastega suvemälestusi, põhjendatakse hilinemist, kasutatakse teemakohaseid sõnu erisugustes improolukordades, arutletakse võõrkeeleeõppe ja õpilasvahetuse teemal, ümbermaailmareisi teemal, sotsiaalmeedia ja nutiseadmete teemal, seriaali „Nullpunkt“ sündmuste, tegelaste ja situatsioonide teemal, arutatakse filmitegelaste probleeme ja leitakse neile lahendusi, avaldatakse arvamust filmi kohta tervikuna, osaletakse vahetusõpilase konkursil ja korraldatakse konkurss, õpitakse kaaslast intervjuuerima, õpitakse eri allikatest infot koguma, infot omavahel võrdlema ja infost kokkuvõtet tegema ning tänavaküsitlust korraldama.

Rääkimisülesanded on aktiivsed: seotud liikumise, paariliste vahetamise, rohke suhtlemisega ning mängustamise ja improga. Rääkimisülesanded on eri raskusastmega, liikudes kergematelt raskemateni. Raskemad rääkimisülesanded on ka toetatud. Rääkimisülesanded on seotud ka osaoskuste arendamisega.

### **3.6. Kirjutamisoscuse arendamine**

Kirjutamisülesanneteks on õppekomplektis blogisissekande kirjutamine suvemälestuste kohta ja kaaslaste blogikirjutistele kommentaaride lisamine, teemakohast sõnavara kasutades lühitekstide kirjutamine, hilinemise kohta seletuskirja kirjutamine, vahetusõpilase ankeedi täitmine, vahetusõpilase konkursi jaoks enda lühitutvustuse kirjutamine, vahetusõpilase ja ümbermaailmareisi teemadel arvamused lõikude kirjutamine, sarja „Nullpunkt“ tegelaste, sündmuste ja situatsioonide kohta arvamuse väljendamine ning sarja kohta arvamuse kirjutamine, sotsiaalmeedia teemal kommentaaride

kirjutamine, tänavaküsitluse kokkuvõtte kirjutamine. Osa kirjutamisülesandeid on mängustatud. Kirjutamisülesandeid on kokku 22 (esimeses peatükis 6, teises 9 ja kolmandas 7). Kirjutamisülesanded on keskmiselt aktiivsed, tõenäoliselt keskmiselt huvitavad ja B2.1-tasemele jõukohased.

## **4. UURIMISMATERJAL JA UURIMISMEETOD**

### **4.1. Õppijate ankeetküsitlus ja õpetajate intervjuu**

Magistritöö uurimismaterjaliks on õppekomplekti "Sõnajaõis" järgi eesti keelt õppinud kolme õpperühma õpilaste ja õpetajate tagasiside. Kaks õpperühma olid Tallinnast (eri koolidest) ja üks õpperühm Narvast. Uuritavad rühmad leiti isiklike kontaktide teel: tehti ettepanekud õpetajatele, kellest teati, et nad on uuenduslikest meetoditest huvitatud ja on valmis uue õppekomplekti järgi tööd alustama varsti peale selle ilmumist. Kokkuleppel õpetajatega ei nimetata magistritöös koolide ega õpetajate nimesid. Kahes õpperühmas olid kümnenda klassi õpilased ja ühes üheteistkümnenda klassi õpilased. Üks õpperühm õppis „Sõnajalaõie“ järgi 2019. aasta septembri lõpust kuni 2020. aasta aprillini, teine rühm 2019. aasta novembri algusest kuni 2020. aasta aprillini ja kolmas rühm 2019. aasta septembri algusest kuni 2020. aasta aprillini. Seoses 2020. aasta kevadel koroonaviiruse epideemia ajal kehtinud eriolukorraga läbisid kõik rühmad osa "Sõnajalaõiest" distantsõppes. Õppijad ei teadnud õppekomplektiga töötamise ajal, et neid pärast küsitletakse.

Õpilaste tagasiside koguti anonüümse venekeelse veebiküsitlusega (vt lisa 1). Ankeetküsitluse alguses on küsimused õppekomplekti kohta üldiselt. Sellele järgnevad küsimused kuulamisosa, lugemisosa, rääkimisosa, kirjutamisosa, sõnavaraosa ja grammatikaosa kohta. Igas osa kohta on nii Likerti tüüpi 7-pallised skaalaküsimused kui ka vabade vastustega küsimused.

Õpilased hindasid õppekomplekti üldiselt Likerti 7-pallisel skaalal (1 kõige madalam ja 7 kõige kõrgem) kasulikkuse, kerguse, huvitavuse, aktiivsuse, elulisuse, innovatiivsuse, lõbususe ja meeldivuse suhtes. Osaoskuste, sõnavara ja grammatika kohta käivates skaalaküsimustes hindasid õpilased iga osa aktiivsust, huvitavust ja kasulikkust. Need

kategooriad valiti vastavuses magistritöö eesmärgi ja uurimisküsimustega. Huvitavus, elulisus, lõbusus ja meeldivus on kaasahaaravuse osad, aktiivsus näitab aktiivsust ning kergus ja kasulikkus jõukohasust. Innovatiivsuse hinnanguga sooviti mõõta õppijate tunnetust õppekomplekti erinevuse kohta varasematest materjalidest. Üldosa vabades vastustes paluti õpilastel vastata, mis neile õppekomplektist kõige rohkem meelde jäi, mis kõige rohkem meeldis ning mis vähem meeldis. Osaoskuste, sõnavara- ja grammatikaosa vabades vastustes vastasid õpilased, mis neile selles osas kõige rohkem meelde jäi ja miks ning mida oleks nende meelest võinud teha teisiti.

Ankeetküsitlus korraldati Google Formis. Ankeetküsitluse esialgset varianti katsetati kahe õpilasega, kes vastasid küsitlusele selle õppekomplekti põhjal, mille järgi nad oma koolis õppisid. Magistritöös uuritavate õpperühmade õpilastele saadeti küsitluse link pärast õppekomplekti läbimist. Iga õpperühma õpetajal paluti õpilastele seletada, miks neil palutakse seda ankeeti täita. Õppijad vastasid küsimustikule individuaalselt ja neile ei selgitatud küsimuste tähendust. Õpetajad ei näinud õpilaste vastuseid. Magistritöö autor andis õpetajatele jooksvalt infot laekunud ankeetide arvu kohta ning õpetajad tuletasid vastavalt sellele õpilastele meelde vajadust ankeeti täita. Peale mitmekordset meeldetuletust õnnestus ühest rühmast saada 14 vastust (14-st), teisest rühmast 13 (17-st) ja kolmandast rühmast 13 (15-st). Nagu õpetajad ütlesid, olid mõned õpilased eriolukorra aegse distantsõppe lõpuperioodil kadunud ega osalenud enam eesti keele tundides üldse. Vastused on tõlgitud eesti keelde.

Õpetajatega viidi läbi eestikeelsed poolstruktureeritud individuaalintervjuud (vt lisa 2), millest kaks toimusid veebipõhiselt (Zoomis) ja üks kontaktkujul. Intervjuude tegemisel osales ka magistritöö juhendaja. Intervjuud viis läbi magistritöö autor, kes küsis õpetajailt kõigepealt küsimusi õpperühma kohta üldiselt ning seejärel arvamusi ja hinnanguid õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ töötamise kohta samade osade kaupa nagu õppijatelt. Küsimused puudutasid õpetajate tähelepanekuid õppetegevuste läbiviimisel, õnnestumisi ja arenguvõimalusi. Küsimused esitati intervjuuplaani järgi, mida vastavalt õpetaja vastustele laiendati lisaküsimustega. Mõned lisaküsimused esitas seejuures ka magistritöö juhendaja. Intervjuud salvestati mobiiltelefoniga.

Õpilaste küsitluse tulemusi analüüsi nii kvantitatiivselt kui kvalitatiivselt. Skaalaküsimuste puhul leiti mediaanid, et vältida üksikute väga madalate või väga kõrgete vastuste mõju üldpildile. Lisaks mediaanile vaadeldi ka eri vastuste osakaale. Vabad vastused rühmitati sagedasemate esile kerkinud kategooriate kaupa ning lisati ka vastuste arv. Kategooriad määrasid eraldi nii magistr töö autor kui ka juhendaja. Kategooriaid võrreldi ja ühtlustati ühisaruteludes.

Õpetajate intervjuude tekstid transkribeeriti ning neist leiti osaoskuste, grammatika ja sõnavara kohta käivad arvamused, mis rühmitati samuti sagedasemate esile kerkinud kategooriate järgi. Ka need kategooriad määrasid eraldi nii magistr töö autor kui ka juhendaja. Kategooriaid võrreldi ja ühtlustati ühisaruteludes.

Tulemuste analüüsis võrreldakse õppekomplekti kohta üldiselt antud vastuseid, eri osaoskuste, grammatika ja sõnavara kohta käivaid vastuseid, eri õpperühmade antud vastuseid ning õpilaste ja õpetajate antud vastuseid.

Magistr töö on ka mõned piirangud. Kõige suurem piirang on õppekomplektiga töötamise ajal seoses koroonaviirusega alanud eriolukord ja distantsõpe, mille tõttu õpetajad ei saanud kõiki õpiku võimalusi täielikult kasutada. Näiteks jäid kohati tegemata impro dialoogid, osa aktiivsetest rääkimisülesannetest ja ka mitu kirjutamisülesannet. See võis kindlasti osaliselt mõjutada ka õpilaste hinnanguid õppekomplektile. Teine piirang, mis mõjutas hinnanguid osaliselt, on see et üks õpetaja ei läbinud kogu õpikut, vaid alustas õpetamist teisest peatükist. Kolmas piirang on see, et igal õpetajal on oma õpetamisstiil, mis võis mõjutada mõnede uudsete ülesannete läbiviimist. See, kuidas õpikuga töötatakse, sõltub ka teistest faktoritest, näiteks klassiruumi suurusest ja tehniliste vahendite olemasolust. Näiteks tegi üks õpetaja ühe kuulamisosa ilma pildita tehnilise probleemi tõttu, mis võis ka mõjutada kuulamisülesannete kerguse hindamist.

Lisaks õpetajate individuaalsele õpetamisstiilile võisid õpetamist mõjutada ka koolide ootused ja reeglid. Näiteks ütles üks õpetaja, et nende koolis on kolme arvestusliku töö reegel, mistõttu ta pidi tegema korraks muutuse õppekomplekti järgi õpetamisse ning



viima õpilastega läbi arvestuslikud tööd. Uuringu läbiviimisega seotud üheks piiranguks võib olla see, et õpilased täitsid tagasiside ankeete individuaalselt ja on võimalik, et mõni õpilane ei saanud kõigist küsimustest täpselt aru, näiteks tundus õpilaste vastuseid analüüsides kohati, et sõna *innovatiivne* oli mõistetud üsna erinevalt. Juba eespool mainitud piirang õpiku osade hindamisel on ka see, et õpilased ei eristanud alati täpselt, mis osasse mingi ülesanne kuulus, eriti võis nii juhtuda uudsemat tüüpi ülesannetega. Näiteks tundub, et osa õpilasi ei pidanud „Nullpunkti“ kuulamisosaks, sest nad kirjutasid, et kuulamist oli väga vähe. Samuti võisid õpilased pidada kommunikatiivseid, mängulisi ja rääkimisega seotud suuliseid grammatikaülesandeid pigem rääkimisülesanneteks. Õpetajate intervjuuvastustega seotud piirang on õppekomplekti autori viibimine intervjuu juures, mis võis veidi mõjutada intervjuueeritavate antud vastuseid.

## **4.2. Küsitlusele vastanud õpperühmad**

Rühmad on tähistatud tähtedega A, B ja C. Rühmade kirjeldused pärinevad õpetajatega tehtud intervjuudest. Kirjeldused ei ole väga täpsed, et säilitada uuritavate anonüümsus.

### **Rühm A**

Selles rühmas oli kokku 14 kümnenda klassi õpilast, kes kõik ka küsitlusele vastasid. See oli uus õpperühm, kuhu õpilased olid tulnud nii oma koolist kui ka teistest koolidest. Õpetaja oli väga kogenud, pikaajalise eesti keele kui teise keele õpetamise staažiga. Tavaliselt õpetab ta enda sõnul eesti keele tundides grammatikat ja laseb õpilastel suhelda. Kümnenda klassi alguses oli ta seni alati traditsiooniliselt õpetanud grammatikakursust.

Õpetaja ei olnud neid õpilasi varem õpetanud. Õpetaja hinnangul oli enamikul selle rühma õpilastest „Sõnajalaõiega“ töötamise alguses eesti keele oskus B1-tasemel, mõnel õpilasel kõrgem ning viiel õpilasel pigem A2-tase. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ järgi alustati õppimist 2019. aasta novembri alguses ja lõpetati 2020. aasta aprillis. Tunnid toimusid viis korda nädalas ja tunni pikkus oli 45 minutit. Rühm läbis kõik komplekti ülesanded etteantud järjestuses. Õppekomplekti viimane teema "Nullpunkt" (üks

kolmandik õpikust) läbiti eriolukorra ajal distantsõppes. Õpetaja täiendas õppekomplekti kohati enda leitud lisatekstidega ja enda koostatud kontrolltöödega.

### **Rühm B**

Selles rühmas oli kokku 17 üheteistkümnenda klassi õpilast. Küsitlusele vastas neist 13. Õpetaja oli väga väikese eesti keele kui teise keele õpetamise kogemusega (staažiga üks aasta). Seni oli ta õpetanud kõnekeele kursust ja kasutanud seal ka mängustatud meetodeid, mis talle väga meeldisid. Õpetaja hinnangul oli õpilaste tase erinev, suurem osa olid küllaltki tugevad, kellele „Sõnajalaõis“ oli kohati kergevõitu, rühmas oli aga ka õpilasi, kellele „Sõnajalaõis“ oli õpetaja sõnul kohati raske. Õppekomplekti „Sõnajalaõis“ järgi alustati õppimist 2019. aasta septembris ja lõpetati 2020. aasta aprillis. Tunnid toimusid kolm korda nädalas ja tunni pikkus oli 45 minutit. Rühm B alustas "Sõnajalaõie" järgi töötamist teisest peatükist, jättes esimese peatüki õpetaja valikul vahele. Distantsõppe ajal õpiti õppekomplekti kolmandat teemat („Nullpunkt“) ning õpetaja jättis sel ajal olude sunnil vahele liikumise ja improga seotud ülesanded. Õpetaja täiendas "Sõnajalaõie" materjale veidi ka omapoolselt (otsis veebist lisalugemist ja kuulamist, koostas ise mõned grammatikaharjutused).

### **Rühm C**

Selles rühmas õppis 15 kümnenda klassi õpilast, kellest küsitlusele vastas 13. Õpetaja hinnangul oli õpilaste tase erinev, rühmas oli nii nõrgemaid kui ka tugevamaid õpilasi. Õpetaja oli väga kogenud, pikaajalise eesti keele kui teise keele õpetamise staažiga. Seni oli ta tavaliselt kasutanud osaliselt olemasolevaid õppematerjale, osaliselt enda otsitud autentseid materjale ja koostanud ka ise ülesandeid. Ta oli alati üritanud panna õppijaid suhtlema, kuid kasutanud selleks seni sagedamini võtet, kus suhtles ise terve klassiga. Õppekomplekti „Sõnajalaõis“ järgi alustati õppimist 2019. aasta septembris ja lõpetati 2020. aasta aprillis. Tunnid toimusid kaks korda nädalas ja tunni pikkus oli 75 minutit. See rühm jõudis suurema osa õppekomplektist läbida enne distantsõpet. Distantsõppe ajal läbiti kolmanda peatüki ("Nullpunkt") lõpuosa. Õppekomplekti „Sõnajalaõis“ järgi õpiti täpselt õpiku järgi, ilma midagi muutmata ega lisamata.

## 5. UURIMISTULEMUSED

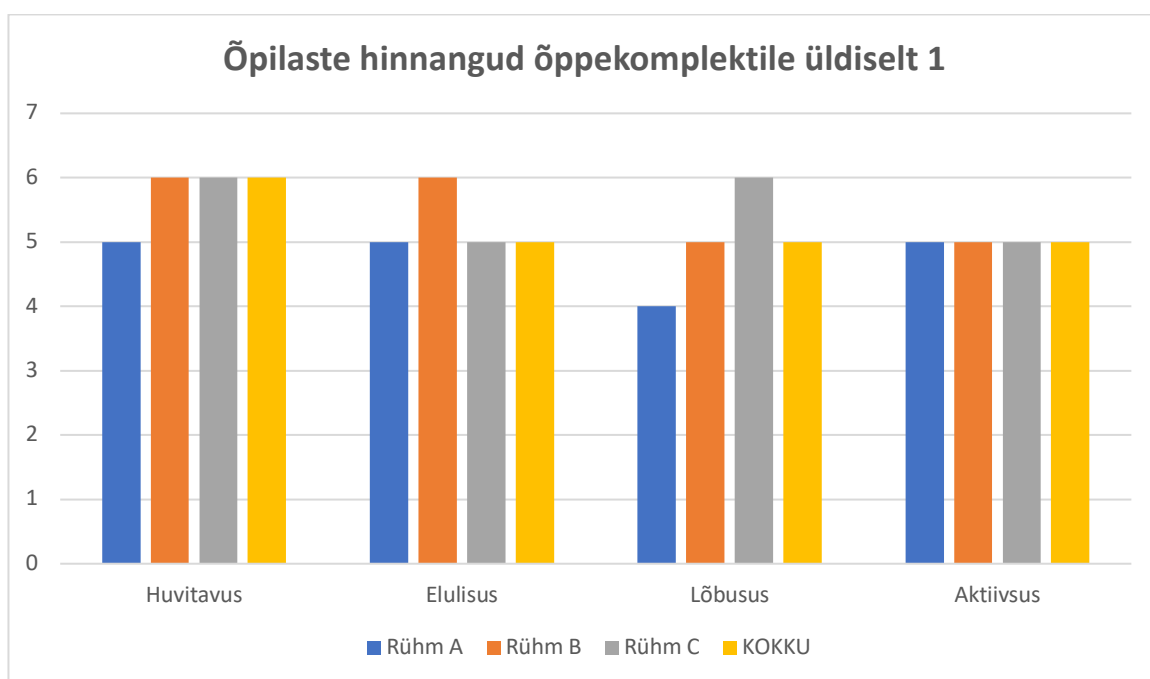
Osas 5.1 on esitatud õpilaste hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna, osas 5.2 õpilaste hinnangud osaoskuste, grammatika- ja sõnavaraosale õppekomplektis ning osas 5.3 õpetajate hinnangud õppekomplektile.

### 5.1. Õpilaste hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna

Selles osas on esitatud õpilaste hinnangud õppekomplektile tervikuna. Osas 5.1.1. on esitatud skaalahinnangud, osas 5.1.2. vabad vastused ning osas 5.1.3. õpilaste vastuste kokkuvõte õppekomplekti kohta tervikuna.

#### 5.1.1. Õpilaste skaalahinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna

Õpilased hindasid õppekomplekti tervikuna kaheksal skaalal: huvitavus, elulisus, lõbusus, aktiivsus, kergus, kasulikkus, innovatiivsus ja meeldivus. Joonistel 1 ja 2 on esitatud nende kaheksa kategooria mediaanid rühmade kaupa. Tabelites 1–8 on toodud iga kategooria kohta kõigi õppijate vastused ning nende kokkuvõtted.



**Joonis 1.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ huvitavusele, elulisusele, lõbususele ja aktiivsusele (mediaanid 7-pallisel skaalal).

**Tabel 1.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ huvitavusele.

	<b>1 väga igav</b>	<b>2 igav</b>	<b>3 pigem igav</b>	<b>4 keskmine</b>	<b>5 pigem huvitav</b>	<b>6 huvitav</b>	<b>7 väga huvitav</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	0	3	5	2	4	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	1	2	7	3	6
<b>rühm C</b>	0	1	1	1	2	5	3	6
<b>KOKKU</b>	0	1	1	5	9	14	10	6

B- ja C-rühm hindasid õppekomplekti huvitavaks (mediaan 6 palli) ning A-rühm pigem huvitavaks (5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 6 palli ehk huvitav. Ka kõige populaarsem vastus on 6 palli (huvitav), nii arvas 14 vastajat. Populaarsed on ka vastused 7 palli (väga huvitav) 10 vastajaga ning 9 palli (pigem huvitav) üheksa vastajaga. Keskmiselt huvitavaks peab komplekti viis õpilast ning pigem igavaks või igavaks kaks õpilast (mõlemad rühmast C).

**Tabel 2.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ elulisusele.

	<b>1 väga kunst- lik</b>	<b>2 kunst- lik</b>	<b>3 pigem kunst- lik</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem eluline</b>	<b>6 eluline</b>	<b>7 väga eluline</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	1	1	3	3	6	0	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	1	4	4	4	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	4	3	2	3	5
<b>KOKKU</b>	0	1	2	8	10	12	7	5

Rühm B pidas õppekomplekti eluliseks (mediaan 6) ning rühmad A ja C pigem eluliseks (mediaan 5). Ka kokkuvõtlik mediaan on 5 palli (pigem eluline). Kõige populaarsem vastus on aga 6 palli ehk eluline, nii vastas 12 õpilast. Kümme õpilast hindas komplekti pigem eluliseks (5 palli), kaheksa keskmiseks (4 palli) ja seitse väga eluliseks (7 palli). Kunstlikuks (2 palli) või pigem kunstlikuks (3 palli) pidas materjali kolm õpilast.

**Tabel 3.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lõbususele.

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>Med</b>
--	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	------------

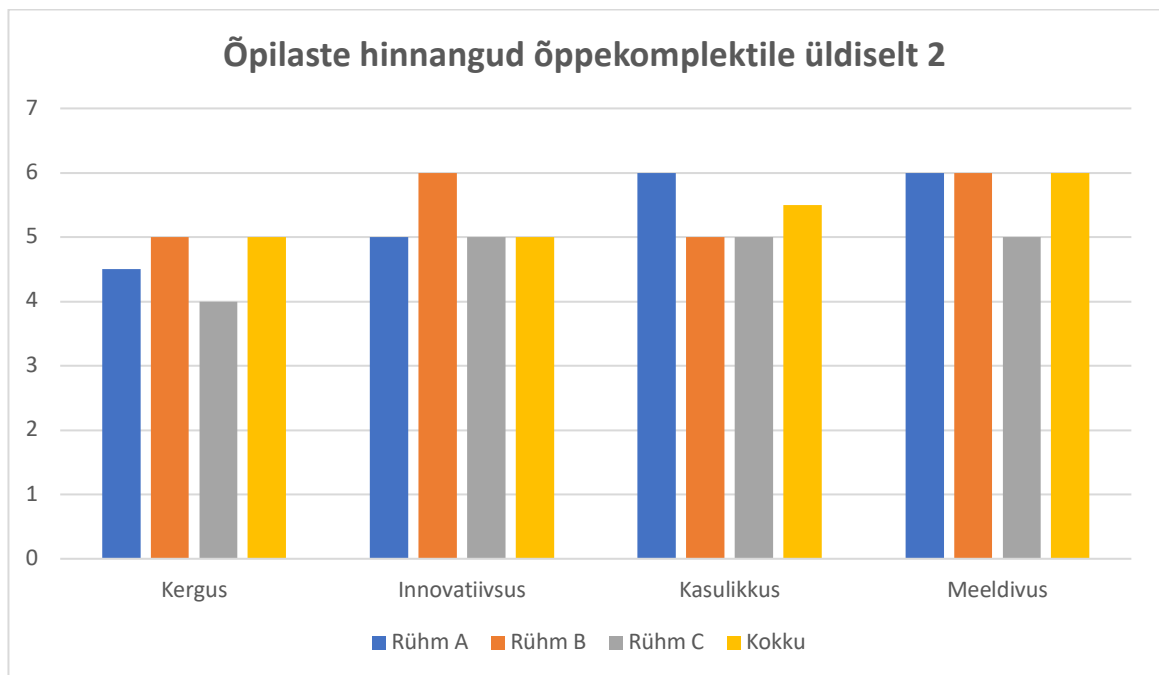
	väga tõsine	tõsine	pigem tõsine	kesk- mine	pigem lõbus	lõbus	väga lõbus	
<b>rühm A</b>	0	1	2	7	2	0	2	4
<b>rühm B</b>	0	0	0	2	6	4	1	5
<b>rühm C</b>	0	0	1	2	3	5	2	6
<b>KOKK U</b>	0	1	3	11	11	9	5	5

Lõbususe osas hindasid rühmad õppekomplekti erinevalt. Rühm C pidas komplekti lõbusaks (mediaan 6), rühm B pigem lõbusaks (mediaan 5) ja rühm A keskmiselt lõbusaks (mediaan 4). Keskmise mediaan on 5 palli (pigem lõbus). Populaarsemad vastused olid 4 palli (keskmiselt lõbus) ja 5 palli (pigem lõbus). Üheksale õpilasele tundus õppekomplekt lõbus ja viiele väga lõbus. Alla keskmise lõbusaks pidas komplekti neli vastajat, neist kolm valis vastuseks 3 palli (pigem tõsine) ja üks 1 palli (tõsine).

**Tabel 4.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ aktiivsusele.

	1 väga passiiv- ne	2 passiiv- ne	3 pigem passiiv- ne	4 kesk- mine	5 pigem aktiiv- ne	6 aktiiv- ne	7 väga aktiiv- ne	Med
<b>rühm A</b>	0	0	1	3	4	3	3	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	1	6	2	4	5
<b>rühm C</b>	0	0	2	4	2	4	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	3	8	12	9	8	5

Kõik kolm rühma hindasid õppekomplekti pigem aktiivseks (mediaan 5 palli). Ka kokkuvõtlik mediaan ning kõige populaarsem vastus on 5 palli (pigem aktiivne), nii arvas 12 vastajat. Üheksa õpilast hindas komplekti aktiivseks (6 palli) ning võrdselt kaheksa väga aktiivseks (7 palli) ja keskmiseks (4 palli). Pigem passiivseks (3 palli) pidas komplekti kolm õpilast.



**Joonis 2.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kergusele, innovatiivsusele, kasulikkusele ja meeldivusele (mediaanid 7-pallisel skaalal).

**Tabel 5.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kergusele

	1 väga raske	2 raske	3 pigem raske	4 kesk- mine	5 pigem kerge	6 kerge	7 väga kerge	Med
<b>rühm A</b>	0	0	0	7	7	0	0	4,5
<b>rühm B</b>	0	0	0	4	5	4	0	5
<b>rühm C</b>	0	0	1	6	3	1	2	4
<b>KOKKU</b>	0	0	1	17	15	5	2	5

Rühma C hinnangul on õppekomplekt tervikuna keskmise kergusega (mediaan 4), rühma B jaoks pigem lihtne (mediaan 5) ja rühma A jaoks keskmise ja pigem lihtsa vahel (mediaan 4,5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 ehk pigem kerge. Populaarseimad vastused on 4 palli ehk keskmine (17 vastust) ja 5 palli ehk pigem keskmine (15 vastust). Seitsme õpilase hinnangul on õppematerjal kerge või väga kerge ja ainult üks õpilane arvab, et õppekomplekt oli pigem raske.

**Tabel 6.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ innovatiivsusele.

	1 väga tradit-	2 tradit- siooni-	3 pigem tradit-	4 kesk- mine	5 pigem inno-	6 inno- vatiiv-	7 väga inno-	Med

	siooni- line	line	siooni- line		vatiiv- ne	ne	vatiiv- ne	
<b>rühm A</b>	1	0	4	0	6	2	1	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	3	2	2	6	6
<b>rühm C</b>	0	0	0	4	4	3	2	5
<b>KOKKU</b>	1	0	4	7	12	7	9	5

Rühma B arvates oli õppekomplekt innovatiivne (mediaan 6 palli). Rühmad A ja C hindasid komplekti pigem innovatiivseks (mediaan 5 palli). Ka keskmiseks mediaaniks kujunes 5 palli (pigem innovatiivne). Kõige populaarsem vastus oli samuti 5 palli (pigem innovatiivne), nii vastas 12 õpilast. Populaarsuselt järgmine vastus oli 7 palli (väga innovatiivne), mis oli üheksa vastaja hinnang, kellest 6 kuulusid rühma B. Alla keskmise hinnangu andis viis vastajat, neist neli valis vastuseks 3 palli (pigem traditsiooniline) ja üks 1 palli (väga traditsiooniline).

**Tabel 7.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kasulikkusele.

	1 väga kasu- tu	2 kasu- tu	3 pigem kasu- tu	4 kesk- mine	5 pigem kasu- lik	6 kasu- lik	7 väga kasu- lik	Med
<b>rühm A</b>	0	0	0	1	3	6	4	6
<b>rühm B</b>	0	0	0	1	7	5	0	5
<b>rühm C</b>	0	0	0	5	3	4	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	0	7	13	15	5	5,5

Õppekomplekti kasulikkust hindas kõige kõrgemalt rühm A (mediaan 6 palli ehk kasulik). B- ja C-rühma mediaanideks kujunes 5 palli ehk pigem kasulik. Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 5,5 palli ehk pigem kasuliku ja kasuliku vahepealne. Kõige populaarsem vastus oli kokkuvõttes 6 palli ehk kasulik (15 vastajat), järgnes 5 palli ehk pigem kasulik (13 vastajat). Viis õpilast hindas komplekti väga kasulikuks (7 palli), neist neli olid rühmast A. Seitse õpilast pidas komplekti keskmiselt kasulikuks (4 palli), neist 5 olid rühmast C.

**Tabel 8.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ meeldivusele.

	1 väga eba- meel-	2 eba- meel-	3 pigem eba- meel-	4 kesk- mine	5 pigem meel- div	6 meel- div	7 väga meel-	Med
--	----------------------------	--------------------	-----------------------------	--------------------	----------------------------	-------------------	--------------------	-----

	meel-div	div	meel-div		div		div	
<b>rühm A</b>	0	0	0	1	4	4	5	6
<b>rühm B</b>	0	0	0	0	3	7	3	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	1	5	3	3	5
<b>KOKKU</b>	0	0	1	2	12	14	11	6

Kaks rühma (A ja B) hindasid õppekomplekti tervikuna meeldivaks (mediaan 6 palli) ja üks rühm (C) pigem meeldivaks (mediaan 5 palli). Kokkuvõttes kõige populaarsemaks vastuseks kujunes 6 palli (meeldiv) 14 vastusega, 12 vastajat valis variandi 5 palli (pigem meeldiv) ja 11 vastajat 7 palli (väga meeldiv). Kaks õpilast pidasid komplekti keskmiselt meeldivaks (4 palli) ja ainult 1 õpilane pigem ebameeldivaks (3 palli).

### 5.1.2. Õpilaste vabad vastused õppekomplekti koha tervikuna

Selles osas on esitatud õpilaste vabade vastuste kokkuvõtted õppekomplektile tervikuna. Osas 5.1.2.1. on esitatud õpilastele õppekomplektist enim meeldejäanud aspektide kokkuvõte, osas 5.1.2.2. õpilastele õppekomplektist enim meeldinud aspektide kokkuvõte ning osas 5.1.2.3. õpilastele õppekomplektist vähem meeldinud aspektide kokkuvõte.

#### 5.1.2.1. Õpilastele õppekomplektist enim meeldejäanud aspektid

Selles osas on esitatud vastused komplektist enim meeldejäanud aspektide kohta. Vastused on rühmitatud sagedamini esile kerkinud gruppide kaupa.

#### Ülesanded

22 korda mainiti ülesandeid, mille puhul toodi esile huvitavust (1), läbimõeldust (2), aktuaalsust (3), loomingulisust ja interaktiivsust (4), mitmekesisust ja kollektiivsust ning õpiku ja töövihiku ülesannete kooskõla (5).

- (1) Ülesanded ei ole tüütu. (A)
- (2) Ülesanded on läbi mõeldud. On vaja mõelda, et vastused leida. (B)
- (3) Ülesanded, mis on väga aktuaalsed. Saad teada uusi programme, vaatad sarja ETV-st ja intervjuud YouTube'is näiteks. Avastad enda jaoks uut. (B)
- (4) Palju loomingulisi ülesandeid, näiteks on vaja joonistada pildikesed kaardikestel ja pärast on nende põhjal suuline ülesanne. (B)



(5) Töövihikus on iga harjutuse juures märgitud õpiku ülesanne, mille juurde see kuulub. See on väga mugav. (A)

### **Seriaal "Nullpunkt"**

16 korral nimetati meeldejäävana seriaaliga "Nullpunkt" seotud ülesandeid (6 ja 7).

(6) Seriaaliga „Nullpunkt“ seotud õppimine on tõesti vahva. On ju seriaal hea (B).

(7) Huvitav lähenemine õpetamisele, mis sisaldab filmi vaatamist ja laulude kuulamist (C).

### **Grammatika**

14 korral nimetati grammatikat, eraldi toodi esile reegleid (8 ja 9).

(8) Täpselt kirjutatud reeglid, milles kõik oli väga hästi arusaadav. (B)

(9) Grammatikareeglid, mis olid vormistatud arusaadavalt ja põnevalt. (C)

### **Sõnavara**

13 korda nimetati meeldejäävana sõnavaraülesandeid, nii sõnade ja väljendite kui ülesannete kasulikkust (10–14).

(10) Kasulikud ja mugavad tabelid sõnavaraga. (C)

(11) Eestikeelsed valmisfraasid. (C)

(12) Ülesannetest võib välja noppida palju huvitavaid fraase ja väljendeid. (B)

(13) Minimängud, kus oli vaja alustada lauset etteantud tähega. (B)

(14) Sõnade seletamine pantomiimiga. (C)

### **Tekstid**

11 korda toodi meeldejäävana välja tekstid, äramärkimist leidsid nende huvitavus, harivus ja lühidus (15).

(15) Palju huvitavaid lugusid. Tekstid asjadest, mis on meie igapäevaelus. (C)

### **Kujundus ja teostus**

11 korda toodi esile õppekomplekti kujundust ja teostust. Nimetati pilte (16), kaant, väikest mahtu, kergelt loetavat šrifti ning ilusat väljanägemist tervikuna (17).

(16) Õpikus on kõik pildid eredad ja tänapäevased (A)

(17) Kujundus on kenam kui vanades õpikutes. (B)

### **Tänapäevasus**

7 korda nimetati õppekomplekti tänapäevasust (18–20).

- (18) Tänapäevane, ei ole vananenud infot, nagu paljudes teistes. (A)
- (19) Mulle tõesti meeldis ülesannete seotus reaalsete reportaažide, filmide, sündmustega. (B)
- (20) Ülesanded, mis on tänapäeval aktuaalsed. (C)

Veel mainiti rääkimisülesandeid (palju suulist tööd, paarisülesanded, arutlemine); ülesannete arusaadavust (21), laule, kuulamisülesandeid (22); mängu; mitmekesiseid teemasid, materjali kasulikkust, elulisust, head esitust ja head jagunemist temaatilisteks peatükkideks.

- (21) Kõik on arusaadav ja lihtne (ei ole keerulisi ülesandeid, millega midagi ei harjuta. (A)
- (22) Õpikus on ka hea kvaliteediga audioülesanded, mis on minu vene kõrvadele arusaadavad. (B)

#### **5.1.2.2. Õpilastele õppekomplektist enim meeldinud aspektid**

Selles osas on esitatud vastused komplektist enim meeldinud aspektide kohta. Vastused on rühmitatud sagedamini esile kerkinud gruppide kaupa.

##### **Grammatika ja sõnavara**

9 õpilast tõid eriti meeldivana esile grammatika ja sõnavara käsitlese. Nimetati häid reegleid (23 ja 24), palju uusi sõnu ning grammatika ja sõnavara varjatud õpetamist mängude ja muude tegevuste kaudu (25–27).

- (23) Kõik reeglid olid kirjutatud arusaadavas keeles. (A)
- (24) Reeglid, sest sellises vormis saab infot paremini omandada. (C)
- (25) Grammatika oli, kuid ülesanded varjasid seda ja nii oli seda huvitavam õppida. (B)
- (26) Meeldisid minimängud, mis olid grammatikareeglite järel. (B)
- (27) Head sõnad, mis olid kirjutatud sõnavarasse pärast igat teksti. (B)

Üks õpilane kirjutas oma arvamuse eriti põhjalikult (28).

- (28) Lõpuks ometi õpik, mille ülesanded ei ole mõeldud rumalatele. Iga ülesanne sunnib sind sünteesima uut vastust, aga mitte kirjutama seda maha eelnevast, lihtsalt asendades ühe sõna teisega. Ülesanded on väga mitmekesised: grammatikaülesanded pööravad tähelepanu ka sõnavarale, sõnavarülesanded

puudutavad ka grammatikat. On väga meeldiv näha, et autor on näinud õpiku loomisega nii palju vaeva, sest on ilmne, et iga ülesanne on hoolikalt läbi töötatud. See on kõige parem eesti keele õpik, millega ma olen töötanud. (B)

### **Ülesanded**

8 inimest tõid meeldivana välja ülesanded üldiselt. Nimetati ülesannete mitmekesisust, loovust ja informatiivsust ning rühmatöid (29 ja 30).

(29) Loovad ülesanded, mille täitmine oli põnev. (A)

(30) Rühmatööd, mis olid muudetud mänguks. See oli lõbus, aga samal ajal õppisime ja saime teada midagi uut. (C)

### **Teemad**

8 õpilast pidasid eriti meeldivaks õppekomplektis käsitletud teemasid. Nimetati teemade head seostatust (31), huvitavust ja aktuaalsust (32 ja 33) ning kasulikkust igapäevaelu jaoks (34 ja 35).

(31) Peatükid on hästi grupeeritud teemade kaupa ja nii on võimalik materjali terviklikult õppida. (B)

(32) On huvitavaid lugusid, mida isegi viitsib lugeda. (C)

(33) Teemad olid hästi läbi mõeldud. Osa teemasid olid ka seotud eesti kultuuriga (telesari, muusika). Nii leiavad õpilased endale midagi uut ja huvitavat ja neil tekib rohkem motivatsiooni keelt õppida. (C)

(34) Õpikus on palju erisugust õpilastele kasulikku ja arusaadavat infot. (A)

(35) See on kõige innovatiivsem õpik. Siin on hea see, et suheldes omavanuste eestlastega on ühised teemad ja ma saan näidata oma oskusi, sealhulgas ka sellest õpikust omandatud. (B).

### **Nullpunkt**

7 korda mainiti eriti meeldivana sarja „Nullpunkt“ ja sellega seotud ülesandeid (36 ja 37).

(36) Filmi vaatamine, sest see oli väga informatiivne ja võimaldab kohe kontrollida arusaamist suulisest kõnest ning hinnata oma teadmiste taset. (C)

(37) “Nullpunkt”, sest nii me ühendasime meeldiva kasulikuga ehk huvitava seriaali vaatamise ja keeleõppe. (B)

Veel toodi eriti meeldivana esile komplekti üldist arusaadavust (38 ja 39).

(38) Meeldis arusaadavus, keerukate märkuste ja selgituste puudumine. Õpik on arusaadav ka selle tõttu, et siin on kasutatud populaarseid isikuid ja trende, mille järgi on lihtne õppida. Samuti olid arusaadavad keelekasutus ja pildid. (A)

(39) Kõige rohkem meeldis seletuste arusaadavus. Kõik oli mõistetav esimestest sõnadest (B).

### **5.1.2.3. Õpilastele õppekomplektist vähem meeldinud aspektid**

Selles osas on esitatud vastused komplektist vähem meeldinud aspektide kohta. Vastused on rühmitatud sagedamini esile kerkinud gruppide kaupa.

#### **Ülesanded**

Ülesannetega ei olnud rahul 5 õpilast. Pretensioone oli kerguse, mitmekesisuse ja huvitavuse kohta (40–42)

(40) Mõnevõrra ühetaolised ülesanded töövihikus. (A)

(41) Mõned ülesanded olid liiga kerged, oleks tahtnud raskemaid. (B)

(42) „Nullpunktiga” seotud ülesanded, pigem seetõttu, et sari ise ei olnud huvitav. (B)

#### **Grammatika**

5 õpilast märkis, et nende arvates on grammatikaosal arenguvõimalusi (43–46).

(43) Mõnikord oli liiga kerge. Ehk tasuks lisada grammatikaülesandeid. (B)

(44) Osasihitis ja täissihitis, vist seepärast, et ma ei saanudki selgeks, millal neid kasutada (B)

(45) Grammatika, sest seda õpetati banaalses vormis. (C)

(46) Ülesanded skeemidega. (A)

#### **Tekstid**

4 õpilast tegid märkusi tekstide kohta. Oldi rahulolematud tekstide pikkuse, huvitavuse ja arusaadavusega (47–49).

(47) Pikkade tekstide puudumine lugemisoskuse arendamiseks. (A)

(48) Töö tekstidega, sest see oli väga monotoonne. (C)

(49) Kogu tekst ei olnud arusaadav, aga see on minu probleem. (C)

#### **Muu**

Kaks õpilast esitasid soovi sõnade tõlke järele õpiku lõpus. Üks õpilane pidas filmi „Nullpunkt“ liiga depressiivseks. Ühele õpilasele ei meeldinud kuulamisülesannete vähesus, ühele pildid, ühele traditsioonilised õppemeetodid ja ühele õpiku temaatiline jagunemine (50).

(50) Mulle ei ole väga mugav ja arusaadav õppida materjali, kui üks teema kestab pool õppeaastat. Õpiku esimeses osas on kõigest kolm teemat. Oleks parem jagada ülesanded rohkemateks peatükkideks. (B)

### **5.1.3. Kokkuvõte õpilaste hinnangust õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna**

Õpilaste hinnangut õppekomplektile tervikuna mõõdeti kaheksa skaalaküsimusega (huvitavus, elulisus, lõbusus, aktiivsus, kergus, kasulikkus, innovatiivsus, meeldivus) ja kolme vaba vastusega küsimusega (mis jäi kõige rohkem meelde, mis meeldis kõige rohkem, mis ei meeldinud). Järgnevalt on esitatud kokkuvõte õppekomplektile tervikuna antud hinnangutest.

Õppekomplekti **kaasahaaravust** mõõdavad huvitavuse, elulisuse, lõbususe ja meeldivuse skaalad ning nende teemade kohta käivad vabad vastused. Huvitavuse koondmediaan on 6, mis näitab, et noored peavad õppekomplekti huvitavaks. „Sõnajalaõie“ üldist huvitavust õpilastele tõendab ka see, et alla keskmise huvitavaks hindab komplekti vaid kaks vastajat. Elulisuse koondmediaan on 5, seega tundub õppekomplekt noortele pigem eluline. Alla keskmise eluliseks hindas komplekti seejuures viis õpilast. Lõbususe koondmediaan on samuti 5 ehk õppekomplekt on õppijatele pigem lõbus. Lõbususe hinnangu osas erinevad kolm rühma kõige rohkem: rühm A peab komplekti keskmiselt lõbusaks (mediaan 4), rühm B pigem lõbusaks (mediaan 5) ja rühm C lõbusaks (mediaan 6). Alla keskmise lõbusaks peab komplekti kokku neli õpilast. Vabades vastustes kerkib samuti esile õppekomplekti huvitavus: tuuakse välja teemade (sh eriti „Nullpunkti“) ning tekstide ja sõnavara huvitavust. Veel rõhutatakse õppekomplekti aktuaalsust ja tänapäevasust ning öeldakse, et komplektiga töötades on võimalus midagi uut avastada. Veel meeldivad õppijatele loomingulised ja mitmekesised õppetegevused, näiteks mängud ja joonistamine. Korduvalt öeldakse, et selle õppekomplekti ülesanded ei ole tüüdnud. Samas on mõned korrad mainitud, et mõned ülesanded olid siiski ka tüüdnud. Õppekomplekti kui terviku meeldivuse koondmediaan on 6, mis näitab, et õppekomplekt meeldib õpilastele. Alla keskmise meeldivaks hindab komplekti vaid kaks õpilast.

Õppekomplekti **aktiivsust** mõõdab aktiivsuse skaala. Aktiivsuse koondmediaan on 5 palli ehk õpilaste meelest oli „Sõnajalaõie“ järgi õppimine pigem aktiivne. Alla keskmise aktiivseks peab komplekti kolm õpilast. Vabades vastustes nimetati positiivsena ülesannete interaktiivsust ja kollektiivsust.

Õppekomplekti **jõukohasust** mõõdavad kerguse ja kasulikkuse skaalad. Kerguse koondmediaan on 5 palli ehk õppekomplekt tundus õpilastele pigem kerge. Ainult üks õpilane pidas õppekomplekti keskmisest raskemaks. Vabades vastustes toodi positiivsena kõige enam esile õppekomplekti üldist arusaadavust ja selliste ülesannete puudumist, millega mitte midagi olulist ei harjutata, mida aga teistes õpikutes esineb. Eraldi nimetati ka väga arusaadavaid grammatikareegleid. Õpilastele meeldis ka töövihiku harjutuste selge seostatus õpiku ülesannetega. Negatiivsema poole pealt toodi välja ülesannete liigset kergust, eriti grammatikaosas ja tekstide liigset lühidust. Kasulikkuse koondmediaan on 5,5 ehk õpilaste koondhinnang jääb pigem kasuliku ja kasuliku vahele. Seejuures ei pidanud ükski õpilane õppekomplekti alla keskmise kasulikuks. Vabades vastustes märgiti korduvalt ülesannete läbimõeldust. Eraldi toodi esile sõnavaraülesannete kasulikkust, sealhulgas märgiti, et need on kasulikud eestlastest eakaaslastega suhtlemise jaoks.

Õpilastel paluti hinnata ka komplekti **innovatiivsust**. Innovatiivsuse koondmediaan on 5 ehk õppekomplekt tundub õpilastele pigem innovatiivne. Alla keskmise innovatiivseks hindab komplekti 5 õpilast.

**Kokkuvõttes** on õppekomplekt on õpilastele pigem kaasahaarav. Kaasahaaravuse komponentidest on kõige kõrgemalt hinnatud huvitavust ja meeldivust. Huvitavust võibki ilmselt pidada kaasahaaravuse kõige olulisemaks mõjutajaks. Õppekomplekti on hinnatud ka üle keskmise eluliseks, samas jääb see hinnang huvitavuse hinnangule alla. Võib-olla on see aga sobiv, sest ei ole kindel, kas hea õppekomplekt peab olema maksimaalselt eluline. Õppekomplekti lõbususe hinnang on samuti üle keskmise, kuid samuti huvitavuse hinnangust madalam. Lõbusus on teistest omadustest enim sõltunud

konkreetsest õpperühmast ja võib oletada, et ka õpetajast. Õppekomplekti lõbususe potentsiaal tundub hea, sest ühe rühma mediaan on 6 ehk komplekti hinnati lõbusaks.

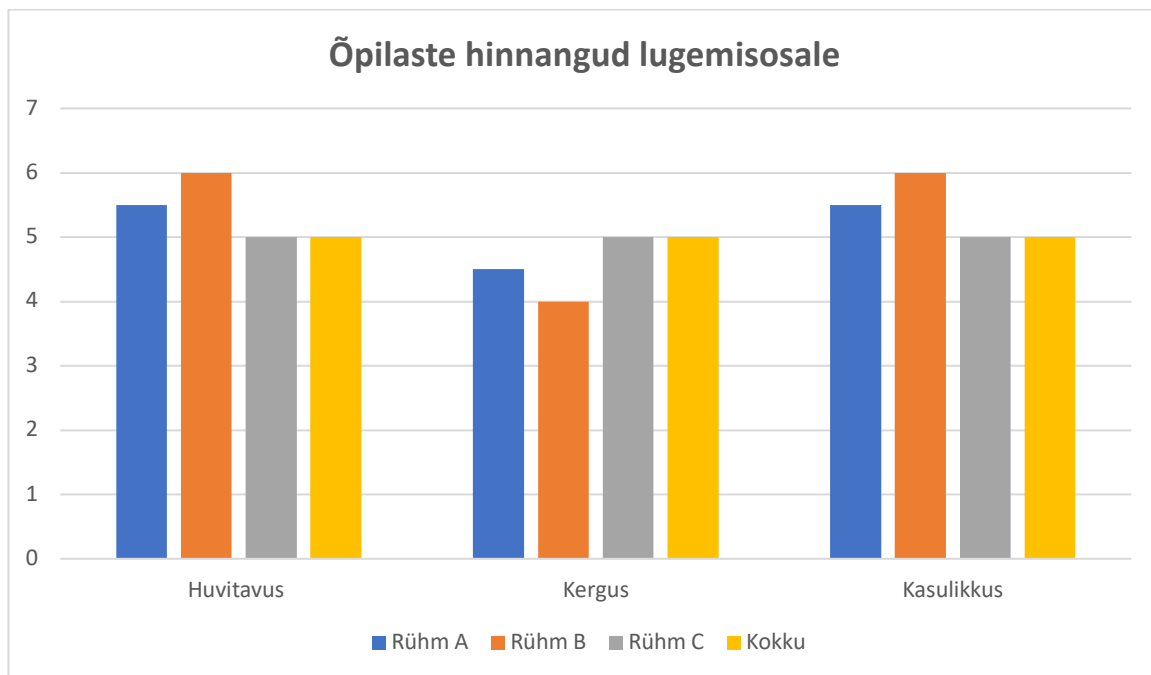
Aktiivsuse hinnang on samuti üle keskmise, kuid mitte väga kõrge. Seega on komplektil aktiivsuse osas veel arenguruumi. Võib küll oletada, et aktiivsusele avaldas mõju distantsõpe, mille tõttu õpetajad ei saanud kõiki ülesandeid täita nii aktiivses vormis kui see komplektis mõeldud on. Jõukohasuse osas hinnati õppekomplekti pigem kergeks. Õpilased olid väga rahul komplekti arusaadavuse ja sisukusega. Osa õpilastest oleksid aga oodanud keerulisemaid tekste ja ülesandeid. Õppekomplekt ongi aga mõeldud B2 taseme algoskuse arendamiseks ja selle eesmärk on aidata kõigil õpilastel jõuda tasemeni, kus oleks võimalik edaspidi nõudlikumate materjalidega töötada. Katserühmade seas oli üks üheteistkümnenda klassi suhteliselt hea keeleoskustasemega rühm, seega on loomulik, et osa ülesandeid olid neile liiga kerged.

## **5.2. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ osadele**

Selles osas on esitatud õpilaste hinnangud õppekomplekti osadele: osas 5.2.1. hinnagud lugemisosale, osas 5.2.2. kuulamisosal, osas 5.2.3. sõnavaraosal, osas 5.2.4. grammatikaosal, osas 5.2.5. rääkimisosale ning osas 5.2.6. kirjutamisosal.

### **5.2.1. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosale**

Lugemisosa on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 3 ja tabelid 9 –11) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 3.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" lugemisosa huvitavusele, kergusele ja kasulikkusele (mediaanid 7-pallisel skaalal).

**Tabel 9.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosa huvitavusele.

	1 väga igav	2 igav	3 pigem igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	0	0	3	1	3	3	4	5,5
<b>rühm B</b>	0	0	0	3	2	5	3	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	4	4	3	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	4	8	9	11	8	5

Kõige kõrgemalt hindas lugemisosa huvitavust rühm B (mediaan 6 palli ehk huvitav). Rühma A mediaan on 5,5 palli ehk vastuste pigem huvitav ja huvitav vahepealne ning rühmal C 5 palli ehk pigem huvitav. Koondmediaan on samuti 5 palli ehk pigem huvitav. Kõige populaarsem vastus oli huvitav, nii vastas kokku 11 õpilast. Pigem huvitavaks



pidas lugemisosa 9 õpilast, väga huvitavaks 8 ja keskmiseks samuti 8 vastajat. Pigem igav oli lugemisosa 4 õpilasele.

**Tabel 10.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosa kergusele.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	1	6	5	1	1	4,5
<b>rühm B</b>	0	0	1	6	3	3	0	4
<b>rühm C</b>	0	0	4	1	4	3	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	6	13	12	7	2	5

Kerguselt hindas rühm B lugemisosa keskmiseks (mediaan 4), rühm A keskmise ja pigem kerge vahepealseks (mediaan 4,5 palli) ja rühm C pigem kergeks (mediaan 5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem kerge. Kõige populaarsemad vastused olid keskmine (13 vastajat) ja pigem kerge (12 vastajat). Kahe õpilase jaoks oli lugemisosa väga kerge ja kuue õpilase jaoks pigem raske.

**Tabel 11.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosa kasulikkusele.

	<b>1 täiesti kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	1	4	2	5	2	5,5
<b>rühm B</b>	0	0	0	1	5	3	4	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	4	4	2	2	5
<b>KOKKU</b>	0	0	2	9	11	10	8	5

Lugemisosa kasulikkust hindas kõige kõrgemalt rühm B (mediaan 6 ehk kasulik). Rühma A hinnanguks kujunes 5,5 ehk pigem kasuliku ja kasuliku vahel ning rühmal C oli see 5 ehk pigem kasulik. Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 5 ehk pigem kasulik. Üsna võrdse sagedusega esinesid kokkuvõttes vastused pigem kasulik (11 vastajat), kasulik (10

vastajat) ja väga kasulik (8 vastajat). Alla keskmise kasulikuks hindas lugemisosa 2 vastajat.

Vabades vastustes kommenteeris lugemisosa 10 A-rühma, 10 B-rühma ja 13 C-rühma õpilast.

Neli A-rühma, viis B-rühma ja kolm C-rühma õpilast tõid esile lugemisosa üldist headust ja huvitavust (51–53).

(51) Arvan, et kõik tekstid olid väga huvitavad ja piisavalt informatiivsed. (A)

(52) Lugemistekstid olid innovatiivsed, puudutasid igapäevaseid teemasid, keelekasutus oli küllaltki eluline. (B)

(53) Need ülesanded jäid meelde seetõttu, et nad on elulised. Selliste ülesannete ja tekstide hulk rahuldab mind. (C)

Nimetati ka konkreetseid huvipakkuvaid teemasid (54–57).

(54) Kõige rohkem jäi meelde tekst tänavaküsitlusest, sest sain sealt teada palju uut. (A)

(55) Kõige rohkem jäid meelde tekstid teismelistest, kes jutustasid endast ja oma hobidest, sellepärast et me jutustasime neid tekste ümber. Minu meelest ei ole vaja midagi teisiti teha. (A)

(56) Meelde jäid tekstid sotsiaalvõrgustikest. Samuti ülesanne, kus oli vaja lugeda teksti ja arvata ära, mis sotsiaalvõrgustiku kohta see käib. Minu meelest oli see kõitev ülesanne. (B)

(57) Väga huvitavad olid tekstid sotsiaalvõrgustikest, sest see teema on uudne. (C)

Tehti ka ettepanekuid lugemisosa arendamiseks (58–60).

(58) Oli tekste, mida oli huvitav lugeda, kuid mõned neist olid pikad ja rasked lugeda. Ma arvan, et parem on anda väiksemamahuline, kuid väga huvitav tekst. (A)

(59) Võiks võtta tekste, mis räägivad hiljutistest sündmustest maailmas, aga mitte ainult Eestis. (A)

(60) Minu meelest olid lugemisülesanded ebapiisava mahuga. (B)

Mõned õpilased ei olnud lugemisosaga ka rahul (61)

(61) Kõik ülesanded olid ühesugused. Tekstid ei olnud just kõige huvitavamad. (C)

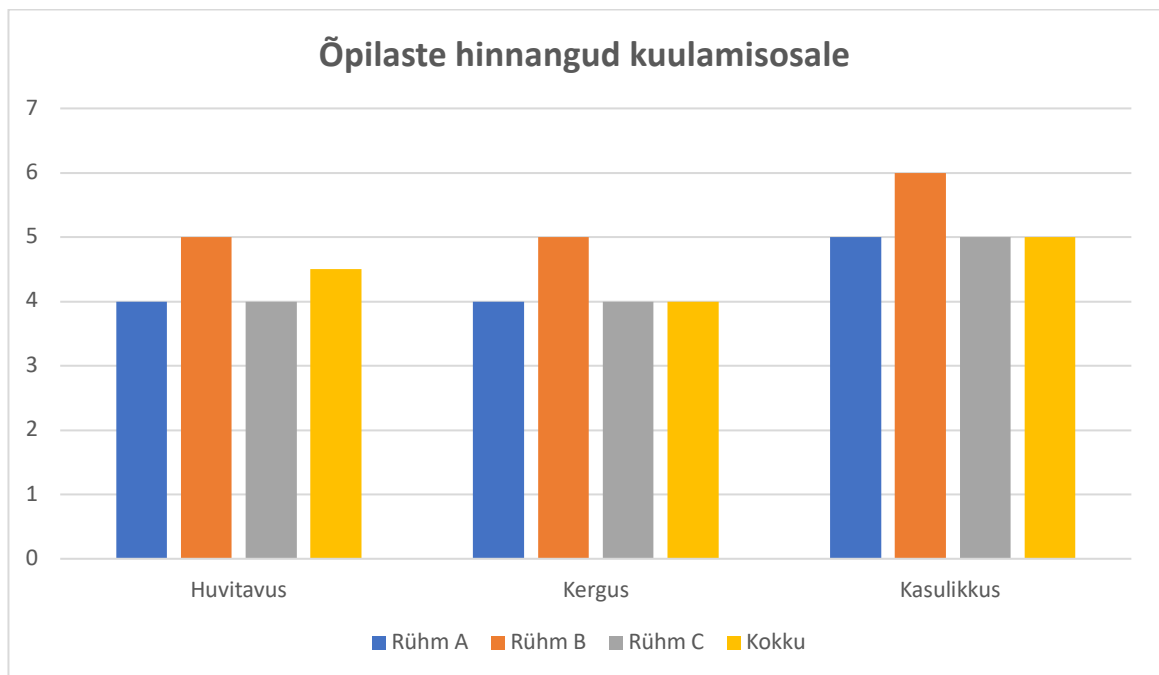
Kokkuvõttes kujunes nii lugemisosa huvitavuse, kasulikkuse kui ka kerguse koondmediaaniks 5 ehk lugemisosa oli õpilastele pigem huvitav, pigem kasulik ja pigem kerge. Alla keskmise huvitavaks pidas õppekomplekti lugemisosa 4 õpilast, keskmisest raskemaks 6 õpilast ja alla keskmise kasulikuks 2 õpilast. Rühm B hindas lugemisosa kasulikkust ja huvitavust teistest rühmadest kõrgemaks – mediaaniks kujunes 6 ehk lugemisosa oli B rühmale huvitav ja kasulik. Huvitav on see, et rühm B, kes oli ilmselt kolmest rühmast keeleliselt kõige tugevam, pidas ainsana lugemisosa keskmiselt kergeks, teised rühmad aga pigem kergeks.

Vabades vastuses toodi lugemisosa kohta välja tekstide huvitavust, informatiivsust, elulisust ja innovatiivsust. Huvitavana kerkisid esile sotsiaalvõrgustikke käsitlevad tekstid ja ülesanded ning tänavaküsitluse teema. Esines ka mõningaid arvamusi, et tekstid ei olnud huvitavad ja olid üsna ühetaolised ning lugemisülesanded ebapiisava mahuga. Ettepanekuna esitati soov leida väga huvitavaid tekste, leida tekste, mis räägiksid maailmast tervikuna, mitte ainult Eestist.

Tundub, et lugemisosa on küll üsna kaasahaarav ja jõukohane, kuid mõlema omaduse osas on ka arenguruumi. Lugemistekstid ja lugemisülesanded võiksid olla veel mitmekesisemad. Tasuks otsida sihtgrupile eriti huvitavaid tekste, mis osaliselt läheksid ka eestikesksusest välja. Samas on ka märgata, et lugemisosa huvitavus ja kasulikkus on seotud rühmaga. Kõige tugevama tasemega rühm pidas lugemisosa üllatuslikult kõige huvitavamaks ja kasulikumaks. Võib oletada, et see on seotud sellega, kuidas õpetaja tunnis teemasid käsitles.

### **5.2.2. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosa**

Kuulamisosa on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 4 ja tabelid 12–14) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 4.** Õpilaste hinnang „Sõnajalaõie“ kuulamisosa huvitavusele, kergusele ja kasulikkusele.

**Tabel 12.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosa huvitavusele .

	1 väga igav	2 igav	3 pigem igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	0	0	1	7	2	2	2	4
<b>rühm B</b>	0	0	0	4	4	4	1	5
<b>rühm C</b>	0	1	1	6	4	1	0	4
<b>KOKKU</b>	0	1	2	17	10	7	3	4,5

B-rühma hinnangul oli kuulamisosa pigem huvitav (mediaan 5 palli), A- ja C-rühma jaoks aga keskmise huvitavusega (mediaan 4 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 4,5 palli ehk keskmise ja pigem huvitava vahepealne. Populaarseimaks vastusevariandiks kujunes 4 palli ehk keskmine (17 vastajat). Kolm õpilast hindasid kuulamisosa väga huvitavaks (7 palli) ja 1 igavaks (2 palli).

**Tabel 13.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosa kergusele.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	2	6	5	1	0	4
<b>rühm B</b>	0	0	1	4	5	2	1	5
<b>rühm C</b>	0	0	3	5	5	0	0	4
<b>KOKKU</b>	0	0	6	15	15	3	1	4

B-rühma jaoks oli kuulamisosa pigem kerge (mediaan 5 palli), A- ja C-rühma jaoks aga keskmine (mediaan 4 palli). Ka kokkuvõtlik mediaan on 4 ehk keskmine. Populaarsemad vastused olid võrdselt 4 palli ehk keskmine ja 5 palli ehk pigem kerge (kummalgi 15 vastajat). Ühe õpilase jaoks oli kuulamisosa väga kasulik (7 palli) ja kuue jaoks pigem kasutu (3 palli).

**Tabel 14.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosa kasulikkusele.

	<b>1 täiesti kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	0	6	4	2	2	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	2	3	5	3	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	4	6	1	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	1	12	13	8	6	5

Kuulamisosa kasulikkust hindas kõige kõrgemalt rühm B (mediaan 6 palli ehk kasulik). A- ja C-rühma hinnang oli võrdselt 5 palli ehk pigem kasulik. Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem kasulik. Kõige populaarsemad vastusevariandid olid 5 palli ehk pigem kasulik (13 vastajat) ja 4 palli ehk keskmine (12 vastajat). Väga kasulikuks (7 palli) pidas kuulamisosa 6 õpilast ning ühe õpilase arvates oli kuulamisosa pigem kasutu (1 palli).

Vabades vastustes kommenteeris kuulamisosa kaheksa A-rühma õpilast, kõik õpilased B-rühmast ja seitse C-rühma õpilast.

Kuus korda öeldi, et kuulamisosa ollakse rahul, see on huvitav ja hästi koostatud ning midagi pole vaja muuta. Seejuures toodi esile kuulamistekstide elulisust (62–64).

(62) Me ei kuulanud just väga tihti, aga paar korda olid võetud just reaalsed momendid teleintervjuust või midagi sellist, väga meeldiv, kui keegi lihtsalt ei loe teksti, aga räägivad just elust pärit elavad inimesed. (A)

(63) Ülesanded olid tihedalt seotud teemaga, mille juurde nad kuulusid, see lisas neile huvitavust. Rohkem jäid meelde reisimise teemaga seotud ülesanded. Ma arvan, et kõik ülesanded olid head ja muuta pole midagi vaja. (A)

(64) Ülesanded olid küllaltki huvitavad, selliste ülesannete täitmisel oli palju võimalusi öelda välja oma seisukohti ühe või teise olukorra kohta. (B)

Neli B-rühma õpilast ja neli C-rühma õpilast töid välja konkreetsed teemad, mis neile meeldisid. Seejuures kerkis esile ümbermaailmareisi teema, mida peeti eluliseks (65 ja 66).

(65) Mulle meeldisid ülesanded, mis põhinesid ümbermaailmaränduri muljetel. Peamiselt sellepärast, et reportaaž oli reaalne ja nii sa tunned, et see on just see keel ja need väljendid, mida kasutatakse reaalses elus. (B)

(66) Kõige rohkem jäi mulle meelde tekst rändur Stanislavist, sest me kuulasime teda ja ka nägime. Mulle tundub, et intervjuud saatvad pildid aitaksid paremini teksti meelde jätta. Ka selle intervjuu teema oli huvitav. (C)

Üks õpilane arutles ka selle üle, et tavaliselt ei mõtle õpilased kuulamisülesannet täites sellele, kas see on huvitav või mitte (67).

(67) Olen kõigega rahul. Kuulamistekstid ja -ülesanded olid läbi mõeldud, mingeid erilisi puudusi ma ei märganud. Kogu töö tehakse tunnis ja sa peaaegu ei mõtle sellele, kas sa oled sellega rahul või mitte kui kvaliteetne on ülesanne. Sa lihtsalt täidad seda. (A)

Kaks A-, kolm B- ja kolm C-rühma õpilast esitasid ka oma ettepanekud (68–72).

(68) Võiks teha rääkija jutu aeglasemaks, et õpilastel oleks mugavam seda kuulata. (A)

(69) Kuulamisülesandeid oli vähe. Võiks teemasid mitmekesistada teemakohaste dialoogide, vestluste või lauludega. (B)

(70) Võiks lisada võib-olla mingeid raskemaid ülesandeid, võib-olla selliseid, nagu on eksamil. (B)

(71) Võiks teha ühe ülesande erinevate tekstidega, aga mitte ühe suure teksti ühe ülesandega. Kui on suurem hulk tekste, siis on huvitavam. (C)

(72) Mulle tundub, et sellesse õpikusse oleks vaja lisada veel rohkem tänapäevaseid tekste. (C)

Kolm B-rühma õpilast väitsid, et nad ei saa kuulamisosa hinnata, sest kuulamismaterjali oli vähe või nad ei mäleta sellest midagi (73).

(73) Selle põhjal, mis me õpikust läbisime, ei saa ma kuulamise kohta arvamust avaldada, sest neid ülesandeid praktiliselt ei olnud. (B)

Kokkuvõttes oli kuulamisosa huvitavus veidi üle keskmise, koondmediaaniga 4,5 palli. Alla keskmise huvitavaks hindas kuulamisosa kolm õpilast. Kerguselt peeti kuulamisosa keskmiseks ning keskmisest raskemaks pidas kuulamisosa kuus õpilast. Kuulamisosa oli õpilaste meelest pigem kasulik, koondmediaan 5 palli ning alla keskmise kasulikuks pidas kuulamisosa vaid üks õpilane. Kuulamisosa hindamisel eristus teistest rühmadest veidi B-rühm, kelle hinnangud olid kõigis kategooriates teistest rühmadest palli võrra kõrgemad: rühm pidas kuulamisosa pigem huvitavaks ning pigem kergeks ja kasulikuks.

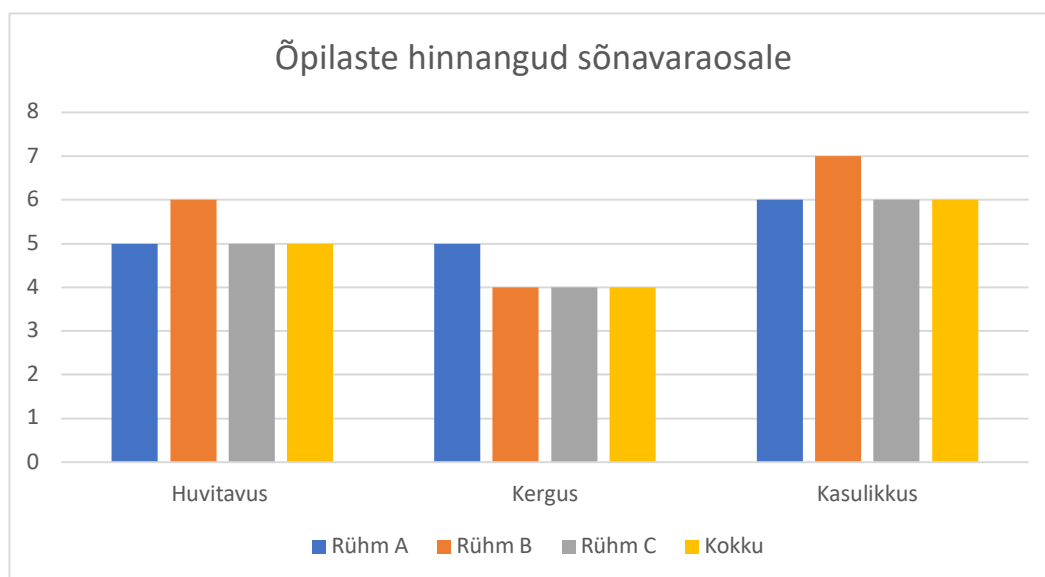
Vabades vastustes märkis osa õpilasi, et on rahul sellega, et kuulamisosa on huvitav ja eluline, eraldi toodi välja ümbermaailmaränduri Stanislavi teema, sest see oli realistlik, seda saatis video ja seal kõlas eluline keelekasutus. Õppijaile meeldisid ka kuulamisülesanded, milles oli võimalik oma arvamust avaldada. Mitu õpilast mainis aga, et tekste ei kuulatud eriti sageli ja mõned õpilased ei osanud kuulamisosa hinnata, sest ei mäletanud seda. Esines ka arvamusi, et kuulamisülesandeid täites ei mõtle õpilased nende huvitavusele ega kasulikkusele, vaid teevad need lihtsalt ära. Õpilased soovisid rohkem tänapäevaseid tekste, rohkem lühemaid tekste ja vähem pikemaid, raskemaid kuulamisülesandeid ning kuulamisosa tempo kohatist aeglustamist.

Kuulamisosa oli seega üsna kaasahaarav, kuid kaasahaaravust saaks veelgi tõsta. Selleks oleks vaja kasutada rohkem elulisi ja sihtgrupi huve arvestavaid kuulamistekste. Kuulamisülesanded võiksid esineda õppekomplektis sagedamini. Kuulamisosa raskus tundus olevat üldiselt sobiv, kuid kuulamisülesanded võiksid olla kohati ka raskemad. Tundub aga, et õpilased ei pidanud sarja „Nullpunkti“ vaatamist kuulamiseks, sest

kuulamisosa vabades vastustes ei esine selleteemalisi arvamusi. See näitab, et õpilased on traditsiooniliste kuulamistekstide ja -ülesannetega nii harjunud, et ei tunne innovaatilisemaid teemakäsitlusi isegi ära.

### 5.2.3. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosale

Sõnavaraosa on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 5 ja tabelid 15–17) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 5.** Õpilaste hinnang „Sõnajalaõie“ sõnavarasosa huvitavusele, kergusle ja kasulikkusele.

**Tabel 15.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosa huvitavusele.

	1 väga igav	2 igav	3 pigem igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	0	1	2	0	5	2	4	5
<b>rühm B</b>	0	0	0	2	4	4	3	6
<b>rühm C</b>	0	1	0	3	3	3	3	5



<b>KOKKU</b>	0	2	2	5	12	9	10	5
--------------	---	---	---	---	----	---	----	---

Sõnavaraosa hindas rühm B huvitavaks (mediaan 6 palli) ning rühmad A ja C pigem huvitavaks (mediaan 5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem huvitav. Kõige populaarsem vastus oli 5 palli ehk pigem huvitav (12 vastajat), millele järgnes 7 palli ehk väga huvitav (10 vastajat). Alla keskmise huvitav oli sõnavaraosa 4 õpilase jaoks, neist kolm rühmast A.

**Tabel 16.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosa kergusele.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	2	4	6	1	1	5
<b>rühm B</b>	0	0	1	7	2	2	1	4
<b>rühm C</b>	1	0	1	6	2	2	1	4
<b>KOKKU</b>	1	0	4	17	10	5	3	4

Sõnavaraosa oli B- ja C-rühma jaoks kerguselt keskmine (mediaan 4 palli) ning A-rühma jaoks pigem kerge (mediaan 5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 4 ehk keskmine. Kõige sagedasem vastus oli samuti 4 palli ehk keskmine (17 vastajat). Kolme õpilase jaoks oli sõnavaraosa väga kerge (7 palli) ja ühe hinnangul väga raske (1 pall).

**Tabel 17.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosa kasulikkusele.

	<b>1 täiesti kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	2	2	2	4	4	6
<b>rühm B</b>	0	0	1	1	2	2	7	7
<b>rühm C</b>	0	1	0	1	3	3	5	6
<b>KOKKU</b>	0	1	3	4	7	9	16	6

Sõnavara kasulikkust hindasid kõik rühmad kõrgelt. Rühmade A ja C hinnanguks kujunes 6 palli ehk kasulik ja rühmal B koguni 7 palli ehk väga kasulik. Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 6 palli ehk kasulik. Kõige populaarsem vastus oli samuti ülekaalukalt 7 palli ehk väga kasulik (16 vastajat), millele järgnes 6 palli ehk kasulik (9 vastajat). Alla keskmise kasulikuks hindas sõnavaraosa 4 vastajat.

Vabade vastustega kirjeldas sõnavaraosa 10 A-rühma, 10 B-rühma ja 10 C-rühma õpilast. Pooled iga rühma õpilastest väljendasid oma rahulolu sõnavaraülesannete osas (74–78).

- (74) Uusi sõnu on alati kasulik õppida. See õpik pani mind sõnu tõesti hästi õppima. (A)
- (75) Mitte midagi ei ole vaja muuta. Uued sõnad on tõesti kasulikud. (A)
- (76) Kõik oli hästi. (B)
- (77) Õpiku parim osa, ideaalne. (C)
- (78) Õppisime väga palju kasulikke sõnu. (C)

Õpilased nimetasid ka konkreetseid ülesandeid, mis neile eriti meeldisid (79–84).

- (79) Lausete moodustamine uute sõnadega oli alati köitev. (A)
- (80) Meeldisid ülesanded, kus oli vaja uute sõnadega teha rühmades mingeid ülesandeid. (B)
- (81) Eriti jäid meelde erinevad tänapäevased sõnad filmisarjast, sest neid kasutavad keelekandjad igapäevaelus ja meil on kindlasti vaja neid õppida. (B)
- (82) Sõnu õppides olid ülesanded, milles tuli neid sõnu tekstides kasutada. Nii jäid need sõnad meelde. (B)
- (83) Kõige rohkem sõnu õppisin sarja „Nullpunkt“ vaadates. Arvan, et midagi ei ole vaja teha teisiti. (C)
- (84) Kõige rohkem jäid meelde ümbermailmareisiga seotud sõnad, sest see teema oli küllaltki huvitav tänapäeva noorte jaoks (C)

Õpilased esitasid ka oma ettepanekuid sõnavaraosa täiendamise kohta (85–89).

- (85) Uusi sõnu ei olnud, sest kõik olid juba varem õpitud. (B)
- (86) Oleks tahtnud rohkem ülesandeid, milles oleks vaja uusi sõnu kasutada. (B)
- (87) Võiks lisada eraldi paragrahvi, kus õpetatakse slängi – see oleks hea. (A)
- (88) Arvan, et uusi sõnu oleks võinud olla natuke rohkem, aga ainult selliseid, mida me saaksime sageli elus kasutada. (A)
- (89) Oleks vaja kirjutada sõnade venekeelne tõlge. (C)

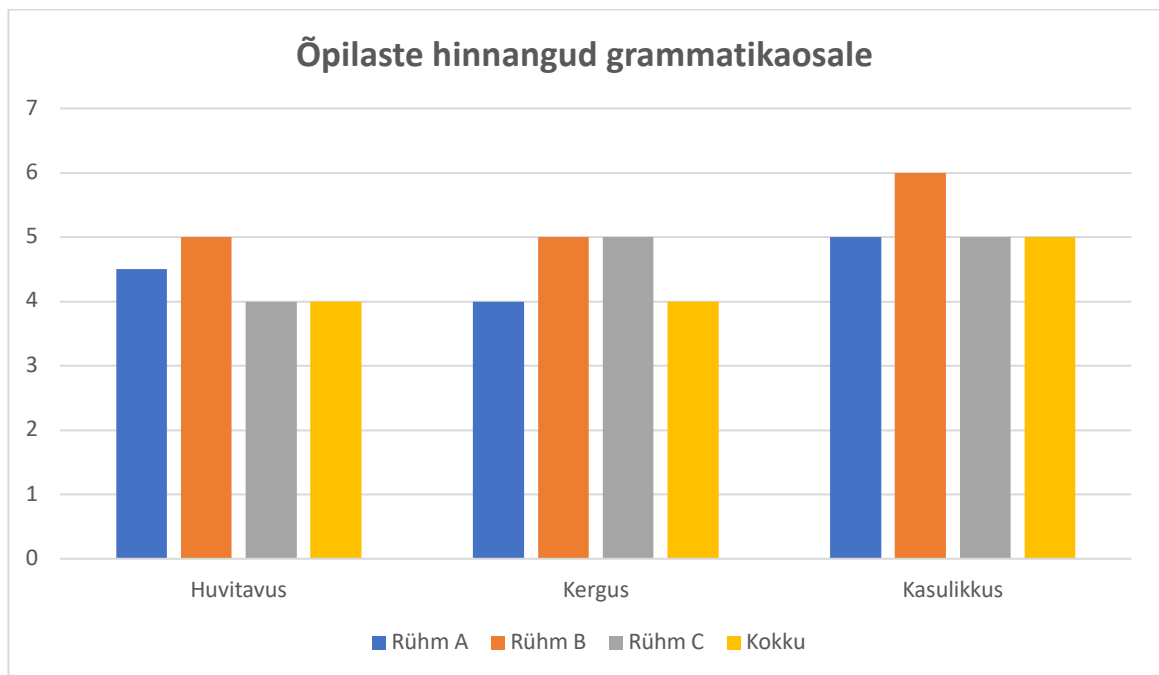
Üks õppija ütles, et talle torkas vahel väga silma, et selles õpikus on püütud selgelt eemalduda tavapäraest šabloonidest ja koostada ultratänapäevast õpikut.

Kokkuvõttes hindavad õpilased sõnavaraosa pigem huvitavaks, koondmediaaniks kujuneb 5. Neli õpilast hindab sõnavaraosa siiski ka keskmisest igavamaks. Rühm B peab sõnavaraosa seejuures teistest rühmadest huvitavamaks, nende mediaan on 6. Sõnavaraosa kergust peetakse keskmiseks, koondmediaan on 4 ning viis õpilast arvab, et sõnavaraosa on nende jaoks keskmisest raskem. Sõnavaraosa on õpilaste meelest kasulik, koondmediaan on 6, samamoodi arvavad ka rühmad A ja C. Keskmisest vähemkasulikuks peab sõnavaraosa neli õpilast. Rühm B peab sõnavaraosa koguni väga kasulikuks, nende mediaan on 7 palli. Vabades vastustes rõhutasid õpilased sõnavaraosa kasulikkust ja tõhusust. Eriti meeldisid õpilastele tänapäevaste sõnade õppimine sarjast „Nullpunkt“ ning sõnade kasutamine rühmades tehtavates ülesannetes. Mõnele õpilasele tundus, et ta ei õppinud õppekomplektist uusi sõnu, sest teadis kõiki juba varem. Mõned õpilased soovisid veel rohkem uusi sõnu, mida igapäevaelus tõesti kasutatakse (sh slängi) ja rohkem uute sõnade kasutamise ülesandeid.

Seega on hinnang sõnavaraosa kasulikkusele väga kõrge ning samuti peetakse sõnavaraosa huvitavaks ning raskuselt parajaks. Sõnavaraosa on üks kõrgemini hinnatud osasid õppekomplektis.

#### **5.2.4. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosale**

Kuulamisosa on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 6 ja tabelid 18–20) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 6.** Õpilaste hinnang „Sõnajalaõie“ grammatikaosa huvitavusele, kergusele ja kasulikkusele.

**Tabel 18.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosa huvitavusele.

	1 väga igav	2 igav	3 väga igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	1	1	0	5	4	1	2	4,5
<b>rühm B</b>	1	0	1	4	3	1	3	5
<b>rühm C</b>	0	0	2	7	3	1	0	4
<b>KOKKU</b>	2	1	3	16	10	3	5	4

Grammatikaosa pidas B-rühm pigem huvitavaks (mediaan 5 palli), A-rühm pigem huvitava ja keskmise vahepealseks (mediaan 4,5 palli) ning C-rühm keskmiselt huvitavaks (mediaan 4 palli). Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 4 palli ehk keskmine.

Kõige levinum vastus oli samuti 4 palli ehk keskmine (16 vastust). Viie õpilase meelest oli grammatikaosa väga huvitav (7 palli). Alla keskmise huvitavaks pidas grammatikaosa 6 õpilast, neist kaks väga igavaks (1 pall).

**Tabel 19.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosa kergusele.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	2	8	3	0	1	4
<b>rühm B</b>	0	1	1	3	5	2	1	5
<b>rühm C</b>	0	0	1	5	5	0	2	5
<b>KOKKU</b>	0	1	4	16	13	2	4	4

Grammatikaosa oli B- ja C-rühma jaoks pigem kerge (mediaan 5 palli) ja A-rühma jaoks keskmine (mediaan 4 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 4 palli ehk keskmine. Kõige populaarsem vastus oli samuti 4 palli ehk keskmine (16 vastajat) ning sellele järgnes 5 palli ehk pigem kerge (13 vastajat). Nelja õpilase arvates oli grammatikaosa väga kerge (7 palli) ja nelja õpilase jaoks pigem raske või raske (3 ja 2 palli).

**Tabel 20.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosa kasulikkusele.

	<b>1 täiesti kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	1	2	5	2	4	5
<b>rühm B</b>	1	0	2	0	3	2	5	6
<b>rühm C</b>	0	0	0	2	8	1	2	5
<b>KOKKU</b>	1	0	3	4	16	5	11	5

Rühm B hindas grammatikaosa kasulikuks (mediaan 6 palli) ning rühmad A ja C pigem kasulikuks (mediaan 5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem kasulik. Kõige

sagedasem vastus oli samuti 5 palli ehk pigem kasulik (16 vastajat), millele järgnes 7 palli ehk väga kasulik (11 vastust). Alla keskmise kasulikuks hindas grammatikaosa 4 õppijat, neist 3 valisid vastuseks 3 ehk pigem kasutu ja üks 1 ehk täiesti kasutu.

Vabade vastustega küsimustele vastas 10 A-rühma, 11 B-rühma ja 10 C-rühma õpilast. Kuus õpilast A-rühmast, neli B-rühmast ja viis C-rühmast väljendasid oma rahulolu grammatikaülesannetega (90–94).

- (90) Grammatikaharjutused olid küllaltki huvitavad ja reaalselt treenisid grammatikaoskust. Midagi pole vaja muuta. (A)
- (91) Meeldis, et grammatika oli ühendatud sõnavaraga ja ka see, et ei olnud ühetaolisi ülesandeid. (B)
- (92) Grammatika esitamine selles õpikus aitas suurepäraselt omandada paljusid reegleid (B)
- (93) Kõik oli hästi, paremini ei ole võimalik teha. (C)
- (94) Ma tegin tihti vigu, kuid see aitas õigeid vorme paremini meelde jätta. (C)

Nimetati ka positiivselt meelde jäänud grammatikateemasid (95–102).

- (95) Teemadest sihtis ja osasihtis ei olnud ma varem üldse midagi kuulnud. Praegu on sellest ettekujutus, aga kõik veel ei kinnistunud täielikult. (B)
- (96) Kõige rohkem jäid meelde omastava ja osastava harjutused, sest see on üks segasemaid teemasid. Ma olen kõigega rahul. (B)
- (97) Väga hästi jäid meelde sihitise harjutused, alguses oli raske, aga pärast ülesandeid tehes sai kõik selgeks. (B)
- (98) Täisminevik. (C)
- (99) Meelde jäid ülesanded, milles oli vaja reegel välja mõelda. (C)

Osa õpilasi esitas ettepanekuid grammatikaosa arendamiseks (100–106).

- (100) See oli 11. klassi jaoks liiga kerge. Uusi teadmisi ma ei saanud. (B)
- (101) Oleks vaja teha raskemaks. Võib lisada elulisi situatsioone visuaalseks näiteks. (B)
- (102) Oleks tore siduda reegel mõne videoga või lühikese tekstiga, mis aitaks seda teemat harjutada. (C)
- (103) Grammatikat oli selles õppekomplektis kümnenda klassi jaoks vähe. (C)
- (104) Oleks vaja rohkem näiteid. (A)
- (105) Võiks teha harjutused huvitavamaks. (A)
- (106) Võiks teha harjutusi mängu vormis. (A)

Ühele õpilasele ei meeldinud grammatikaosa üldse (107).

(107) Grammatikaharjutused olid täiesti ebaõnnestunud. Õpiku seletused olid arusaamatud. Töövihikus on head ülesanded, aga neid on vähe. Siin ei ole vaja innovatsiooni. Eelistan õppida grammatikat traditsioonilisemate meetoditega. (B)

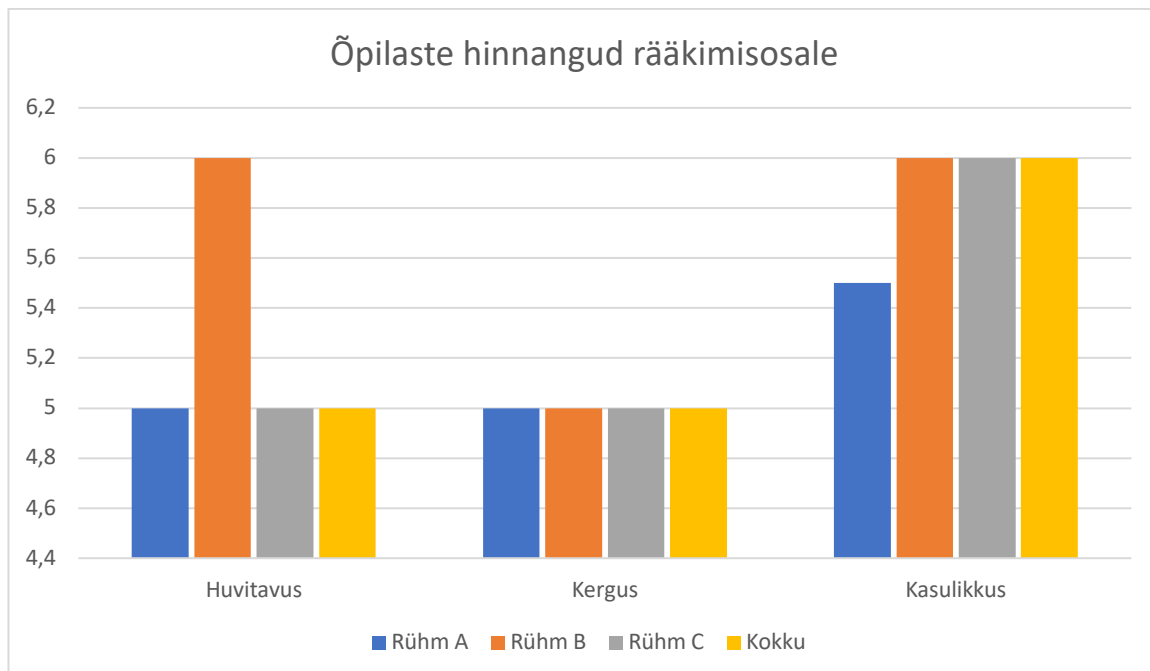
Kokkuvõttes peavad õpilased grammatikaosa keskmiselt huvitavaks (koondmediaan 4) ja keskmiselt jõukohaseks (koondmediaan samuti 4). Kuus õpilast peab grammatikaosa keskmisest vähem huvitavaks ning viis õpilast keskmisest raskemaks. Grammatikaosa hinnatakse pigem kasulikuks, koondmediaan on 5, kuid kaheksa õpilast peavad grammatikaosa ka keskmisest vähem kasulikuks.

Vabades vastustes toodi esile grammatikaharjutuste huvitavust ja reaalselt kasu keeleoskusele, samuti seda, et grammatika ja sõnavaraõpe olid ühendatud. Grammatikateemadest meeldisid õpilastele enim sihitisega seotu ja täisminevik ning ise grammatikareeglite tuletamine. Esitati ka mitmeid ettepanekuid grammatikaosa arendamiseks: sooviti rohkem grammatikat ja raskemaid teemasid, soovitati siduda grammatikaõpe eluliste situatsioonidega, videote või lühikeste tekstidega, lisada rohkem näiteid, teha harjutused huvitavamaks (näiteks teha neid mängu vormis).

Tundub, et grammatikaosa oli osale õpilastest veidi harjumatu. Ilmselt ollakse harjutud traditsioonilisema grammatikakäsitlusega etteantud reeglite ja kirjalike harjutuste vormis. Võimalik, et kõik õpilased ei saanud alati aru, kuidas selles komplektis suuliste kommunikatiivsete harjutustega grammatikat õpiti. Seda näitab ka see, et mõned õpilased tõid välja, et sooviksid huvitavamaid mänguvormis grammatikaharjutusi, samas oli neid tegelikult õpikus üsna palju. Mitmele õpilasele tundus grammatikaosa liiga kerge ja ilmselt oligi, kuna osa õpilaste keeleoskus oli kõrgem kui selle komplekti eeldatavalt sihtrühmalt oodatakse.

#### **5.2.5. Õpilaste hinnangud õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" rääkimisosale**

Rääkimisosa on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 7 ja tabelid 21–23) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 7.** Õpilaste hinnang „Sõnajalaõie“ rääkimisosa huvitavusele, kergusele ja kasulikkusele.

**Tabel 21.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ rääkimisosa huvitavusele.

	1 väga igav	2 igav	3 pigem igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	0	1	0	3	4	5	1	5
<b>rühm B</b>	0	0	1	2	3	4	3	6
<b>rühm C</b>	0	0	1	1	5	2	4	5
<b>KOKKU</b>	0	1	2	6	12	11	8	5

Rühmad A ja C hindasid rääkimisosa pigem huvitavaks (mediaan 5 palli) ning rühm B huvitavaks (mediaan 6 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem huvitav.



Vastusevariant pigem huvitav oli ka kõige populaarsem (12 vastajat), sellele järgnes huvitav (11 vastajat). Väga huvitavaks pidas rääkimisosa 8 vastajat, kuid A-rühmast vaid üks õpilane. Alla keskmise huvitavaks hinnati rääkimisosa kokku 3 korda.

### Rääkimisosa kergus

**Tabel 22.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ rääkimisosa kergusel.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 Kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	3	3	5	2	1	5
<b>rühm B</b>	0	0	1	3	4	3	2	5
<b>rühm C</b>	0	0	3	3	3	2	2	5
<b>KOKKU</b>	0	0	7	9	12	7	5	5

Kõigi rühmade hinnangutes on rääkimisosa pigem kerge (mediaan 5 palli). Ka kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem kerge. Rääkimisosa pidas pigem kergeks kokku 12 õpilast, see oli nii A- kui ka B-rühmas kõige populaarsem vastus ning C-rühmas üks populaarsematest. Väga kerge tundus rääkimisosa kokku 5 õpilasele ning pigem raske kokku 7 õpilasele (B-rühmast vaid ühele õpilasele).

**Tabel 23.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ rääkimisosa kasulikkusele.

	<b>1 väga kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	1	4	2	2	5	5,5
<b>rühm B</b>	0	0	1	1	4	5	2	6
<b>rühm C</b>	0	0	0	3	1	3	6	6
<b>KOKKU</b>	0	0	2	8	7	10	13	6

Rühmad B ja C hindasid rääkimisosa kasulikuks (mediaan 6 palli) ja rühm A pigem kasuliku ja kasuliku vahepealseks (mediaan 5,5 palli). Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 6 palli ehk kasulik. Kõige populaarsemaks vastuseks osutus väga kasulik, nii arvas kokku 13 vastajat, neist suurem osa rühmadest A ja C. Alla keskmise kasulikuks pidas rääkimisosa 2 õpilast.

Vabade vastustega küsimustele vastas 10 A-rühma, 11 B-rühma ja 10 C-rühma õpilast. Kolmveerand iga rühma õpilastest väljendasid üldist rahulolu rääkimisosa ülesannetega (108–112)

- (108) Väga hea, et selles õpikus oli palju suulisi ülesandeid, need parandasid minu kõnelemisoskust väga kvaliteetselt. (A)
- (109) Selles õpikus oli suulistel ülesannetel suur rõhk ja see meeldis mulle väga. Mängud olid huvitavalt välja mõeldud. (B)
- (110) Üldiselt mulle meeldisid suulised ülesanded. Nad olid huvitavad sõnavara poolest. (B)
- (111) Suulised ülesanded meeldisid väga, need andsid võimaluse arutleda tänapäevastel teemadel. (B)
- (112) Kõik ülesanded jäid meelde. Mulle kõik sobis. (C)

Toodi välja ka konkreetseid meeldinud ülesandeid (113–118).

- (113) Kõige rohkem jäid meelde ülesanded, kus tuli väljendada oma arvamust. (A)
- (114) Kõige rohkem jäid meelde sotsiaälvõrgustikuga seotud ülesanded. (B)
- (115) Kõige rohkem jäid meelde sarjaga „Nullpunkt“ seotud ülesanded, sest sellele teemale oli pühendatud palju aega. (B)
- (116) Minimängud, kus oli vaja alustada jutust lauseid etteantud tähtedega. (B)
- (117) Mulle jäid meelde ülesanded, milles oli vaja koostada lauseid uute sõnadega. (C)
- (118) Oli huvitav viia läbi intervjuu eesti keeles. (C)

Esitati ka mõned soovid rääkimisosa arendamiseks (119–122).

- (119) Minu meelest oli suulisi ülesandeid väga palju ja nende hulka võiks veidi vähendada. (A)
- (120) Sooviks rohkem ülesandeid, milles saab väljendada oma arvamust. (A)
- (121) Võib-olla oleks huvitav lisada ülesandeid, milles tuleks pidada dialooge õpetajaga või vestlusringide, milles saaks osaleda terve klass. (B)
- (122) Võiks teha veel mingeid rollimänge, mis on seotud reaalse elu situatsioonidega. (B)

Üks õpilane tõi ka esile probleemi rääkimisülesannete läbiviimisega (123).

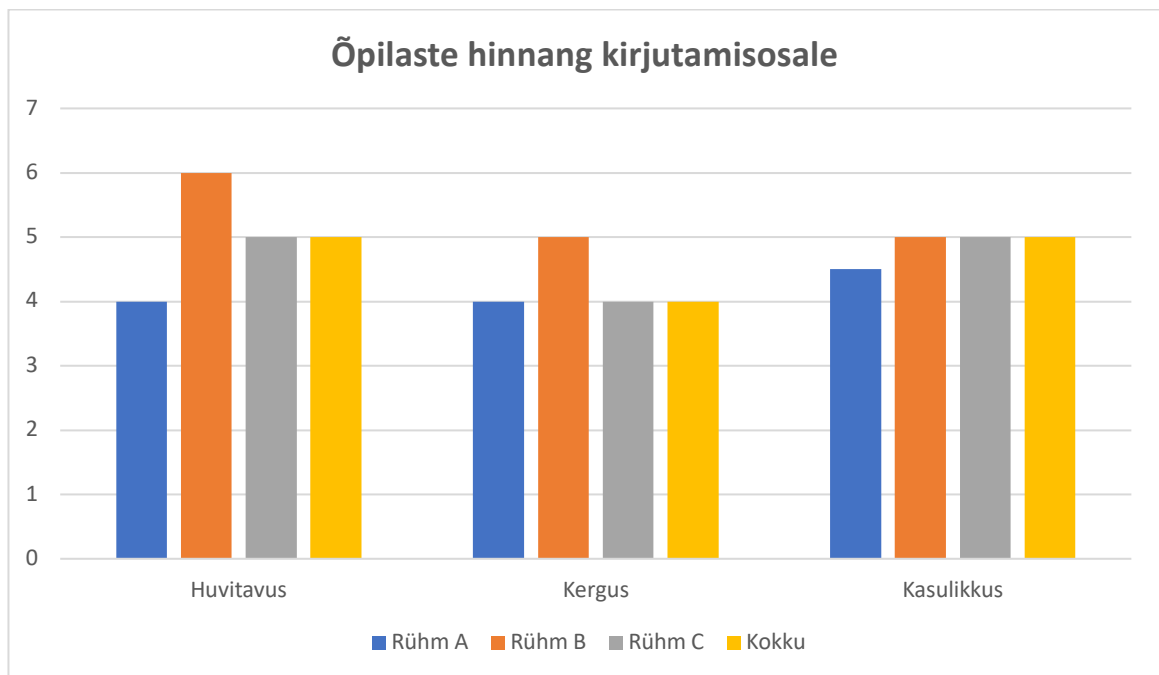
(123) Veel oli probleemiks, et minu rühmakaaslased ei tahtnud alati ülesande täitmises osaleda, mis on aga pigem korralduslik küsimus. (B)

Kokkuvõttes hindasid õpilased rääkimisosa pigem huvitavaks (koondmediaan 5), alla keskmise huvitavaks hindas rääkimisosa 3 vastajat). Seejuures oli rääkimisosa kõige tugevama ehk B rühma jaoks huvitav. Rääkimisosa tundus õpilastele pigem kerge (koondmediaan 5), kuid 7 õpilast pidas rääkimisosa siiski keskmisest raskemaks. Rääkimisosa peeti kasulikuks (koondmediaan 6), ainult kahe õpilase jaoks oli rääkimisosa pigem kasutu.

Vabades vastustes väljendati üldiselt rahulolu rääkimisosaga (kolmveerand vastustest). Õpilastele meeldis, et õppekomplektis oli suur rõhk just suulistel ülesannetel, nad pidasid neid huvitavaks ja tundsid neist ka reaalselt kasu. Konkreetselt meelde jäänud ülesannetena toodi esile neid, kus sai väljendada oma arvamust filmi, sotsiaaltööstuse jmt noortele lähedaste teemade kohta, samuti nimetati intervjuude tegemist ja improülesandeid etteantud tähtede ja sõnadega. Ettepanekutena nimetati, et rääkimisharjutusi võiks olla veelgi rohkem ja et võiks teha rohkem päriseluga seotud rääkimisülesandeid. Esines ka soov rääkimisülesannete mahtu vähendada. Ükski õpilane ei öelnud vabades vastustes, et rääkimisosa oleks olnud talle raske.

#### **5.2.6. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosale**

Kirjutamisosale on hinnatud kolme skaalaküsimusega: huvitavus, kergus ja kasulikkus (vt joonis 8 ja tabelid 24–26) ning kahe vaba vastusega küsimusega *Mis jäi rohkem meelde? Mida võiks teha teistmoodi?*



**Joonis 8.** Õpilaste hinnang „Sõnajalaõie“ kirjutamisosale huvitavusele, kergusele ja kasulikkusele.

**Tabel 24.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosale huvitavusele.

	1 väga igav	2 igav	3 pigem igav	4 kesk- mine	5 pigem huvi- tav	6 huvi- tav	7 väga huvi- tav	Med
<b>rühm A</b>	0	2	3	4	1	2	2	4
<b>rühm B</b>	0	0	1	3	2	5	2	6
<b>rühm C</b>	0	0	3	3	3	2	2	5
<b>KOKKU</b>	0	2	7	10	6	9	6	5

Kirjutamisosale oli rühma B jaoks huvitav (mediaan 6), rühma C jaoks pigem huvitav (mediaan 5) ja rühma A jaoks keskmine (mediaan 4 palli). Kokkuvõtlikuks mediaaniks kujunes 5 palli ehk pigem huvitav. Kõige sagedasem vastus oli 4 palli ehk keskmine (10

õpilast). Kuue õpilase jaoks olid kirjutamisülesanded väga huvitavad (7 palli) ja kahe õpilase jaoks igavad (2 palli).

**Tabel 25.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosa kergusele.

	<b>1 väga raske</b>	<b>2 raske</b>	<b>3 pigem raske</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kerge</b>	<b>6 kerge</b>	<b>7 väga kerge</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	0	9	4	0	1	4
<b>rühm B</b>	0	0	1	5	4	2	1	5
<b>rühm C</b>	0	0	2	6	3	2	0	4
<b>KOKKU</b>	0	0	3	20	11	4	2	4

Kirjutamisosa tundus A- ja C-rühma õpilastele keskmise kergusega (mediaan 4 palli) ning B-rühmale pigem kerge (mediaan 5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 4 palli ehk keskmine. Kõige rohkem õpilasi (20) hindas kirjutamisosa kergust 4 palliga ehk keskmiseks, kahe õpilase jaoks oli kirjutamine väga kerge (7 palli) ja kolme jaoks pigem raske (3 palli).

**Tabel 26.** Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosa kasulikkusele.

	<b>1 väga kasu- tu</b>	<b>2 kasu- tu</b>	<b>3 pigem kasu- tu</b>	<b>4 kesk- mine</b>	<b>5 pigem kasu- lik</b>	<b>6 kasu- lik</b>	<b>7 väga kasu- lik</b>	<b>Med</b>
<b>rühm A</b>	0	0	3	4	3	2	2	4,5
<b>rühm B</b>	0	0	1	3	3	1	5	5
<b>rühm C</b>	0	0	0	5	4	3	1	5
<b>KOKKU</b>	0	0	4	12	10	6	8	5

Kirjutamisosa hindasid rühmad B ja C pigem kasulikuks (mediaan 5 palli) ning rühm A keskmise ja pigem kasuliku vahepealseks (mediaan 4,5 palli). Kokkuvõtlik mediaan on 5 palli ehk pigem kasulik. Populaarseim vastus oli 4 palli ehk keskmine (12 vastajat) ja

sellele järgnes 5 palli ehk pigem kasulik (10 vastajat). Kaheksa õpilase arvates oli kirjutamisosa väga kasulik ning nelja õpilase arvates pigem kasutu (3 palli).

Vabade vastustega vastas kirjutamisosa kohta 8 A-rühma, 9 B-rühma ja 9 C-rühma õpilast.

Pooled vastanud õpilastest väljendasid oma üldist rahulolu kirjutamisülesannetega. (124–128).

(124) Ka kirjutamisülesanded on hästi läbi mõeldud ja huvitavad. (A)

(125) Ülesanded olid veidi uudset tüüpi, mis tekitas nende täitmise vastu suurema huvi. Kõige rohkem jäid meelde ülesanded, milles töötasime paarides. (A)

(126) Mulle meeldis kirjutamisosa. See on ebatavaline ja mitmekesine. Seal ei olnud, midagi, mis mulle ei oleks meeldinud. (B)

(127) Ülesanded olid huvitavad, ei olnud tüütud, ei olnud ka eriti rasked, aga muidugi mõelda oli ikka natuke vaja. (B)

(128) Oli enam-vähem hea õppida. (C)

C-rühma õpilased töid välja ka eriti meelde jäänud ülesandeid (129–131).

(129) Kõige rohkem jäi meelde ülesanne, milles oli vaja kirjutada tekst ühest seriaalis „Nullpunkt“ esinenud probleemist. Minu arvates ei ole vaja kirjutamisosas midagi teistmoodi teha. (C)

(130) Mulle jäi meelde ülesanne, milles oli vaja kirjutada kokkuvõtte läbiviidud küsitlusest. (C)

(131) Ülesanne Snapchati headest ja halbadest külgedest. (C)

Osa õpilasi kirjeldas kirjutamisharjutusi viisil, mis tekitab tunde, et nad peavad tegelikult silmas sõnavara- või grammatikaharjutusi (132).

(132) Meelde jäid ülesanded, milles oli vaja panna sõnad õigesse vormi, sest me tegime neid sageli. Midagi teistmoodi teha ei ole vaja. (A)

(133) Töövihikust jäid meelde ülesanded, milles tuli moodustada lauseid, mis algaksid kindla algustähega. Tuli valida kindlaid sõnu ja see ei olnudki nii lihtne, kõik sõnad kadusid mu peast kuhugi. Ma ei muudaks midagi, sest oli piisavalt grammatikaülesandeid ja ka loomingulisi ülesandeid. (B)

(134) Meeldisid need töövihiku ülesanded, milles oli vaja panna testi õige sõna. Nii hakkad aru saama, kuidas käändeid kasutada. (B)

Üks õpilane mainis oma vastuses ka, et tavaliselt on kõik kirjutamisharjutused traditsioonilised ning seda ei saa muuta (135).

(135) Need praktiliselt ei jää meelde. Tavaliselt on nad igavad ja ebahuvitavad. Nii on alati olnud ja kirjutamisülesandeid on raske kuidagi mitmekesistada, et nad huvitavamaks muutuksid. (A)

Õppijail oli ka ettepanekuid kirjutamisosa arendamiseks (136–139).

(136) Ülesanded on iseenesest head, kuid tuleks suurendada nende arvu!! (A)

(137) Kuigi ülesanded olid üsna huvitavad, oleks tahtnud rohkem arendada erinevate essee- ja arutlevate tekstide kirjutamise oskust. (B)

(138) Raskem materjal oleks olnud huvitavam. (B)

(139) Idee on hea, kuid oleks tahtnud rohkem teada saada eri tekstiliikidest ja stiilidest (kiri, essee, ettekanne, artikkel, retsensioon jne). (C)

Kokkuvõttes oli kirjutamisosa õpilaste jaoks pigem huvitav (koondmediaan 5). Seejuures oli kirjutamisosa aga tervelt 9 õpilase arvates keskmisest igavam. Kirjutamisosa huvitavus erines ka rühmiti selgelt. Kui B rühma jaoks oli kirjutamisosa huvitav (mediaan 6), siis C rühma jaoks pigem huvitav (mediaan 5) ja A rühma jaoks keskmine (mediaan 4). Kerguselt oli kirjutamisosa keskmine (koondmediaan 4), ainult 3 õpilast arvas, et kirjutamine oli keskmisest raskem. B rühma jaoks oli kirjutamisosa aga pigem kerge. Kirjutamisosa hinnati pigem kasulikuks (koondmediaan 5), neli õpilast arvas, et kirjutamine oli keskmisest vähem kasulik.

Vabades vastustes väljendas pool vastanuist oma üldist rahulolu kirjutamisosaga. Põhjuseks nimetati kirjutamisülesannete läbimõeldust, huvitavust ja uudsust. Kohati kirjeldati kirjutamisülesandeid ka viisil, mis tekitab tunde, et õpilased ajasid need segi sõnavara- ja grammatikaharjutustega. Ettepanekutena kirjutamisosa arendamiseks soovitati suurendada kirjutamisülesannete arvu ning tõsta nende raskusastet ja mitmekesisust (sooviti eri tüüpi tekstide kirjutamist). Seega on kirjutamisülesanded üsna huvitavad, jõukohased ja kasulikud.

### **5.3. Õpetajate hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“**

Selles osas on esitatud õpetajate hinnangute kokkuvõte õppekomplektile. Osas 5.3.1. on hinnangud õppekomplektile tervikuna, osas 5.3.2. hinnangud õppekomplekti lugemisosale, osas 5.3.3. õppekomplekti kuulamisosal, osas 5.3.4. õppekomplekti sõnavaraosal, osas 5.3.5. õppekomplekti grammatikaosal, osas 5.3.6. õppekomplekti

rääkimisosale, osas 5.3.7. õppekomplekti kirjutamisosale ning osas 5.3.8. õpetajate hinnangute kokkuvõte.

### **5.3.1. Õpetajate hinnangud õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna**

Kõik kolm õpetajat kiitsid õppekomplekti tervikuna (140–142).

(140) Hea oli õpetada. Teemad on kaasaegsed ja õpilastele lähedased. (A)

(141) Võimaldab koos töötada sõltumata grupi tasemest. On põnev. Kõik töötasid ja mõtlesid kaasa. Kõigile meeldis. (B)

(142) Tahaks õpikut kiita. Meeldisid eriti improharjutused, mis on seotud õpitavate sõnadega (C)

Eriti meeldis õpetajatele komplekti kommunikatiivsus (143 ja 144).

(143) Meeldis kommunikatiivsus. Oli palju ülesandeid paarides ja rühmas. Alguses olid õpilased vait ja ainult vastasid minu küsimustele. Nad ei olnud harjunud sellise õpikuga. Teise teema alguses said nad süsteemile pihta ja läksid lahti. Hakkasid oma arvamust avaldama ja ka põhjendama ning olid suhtluseks avatud. (A)

(144) Väga hea oli harjutada aktiivse keeleoskuse arengut. Ei ole kunstlikke imelikke dialooge, mida reaalselt ei ole vaja. Sotsiaalmeedia ja „Nullpunkti“ ülesanded inspireerisid eriti rääkima. Õpik pani ka mõtlema. (B)

Kaks õpetajat tõid esile mängustatust, üks õpetaja mainis sellega seoses ka võimalikku probleemi (145 ja 146).

(145) Eriti huvitavad olid tähestikumängud ja „Nullpunkti“ rollimängud (B)

(146) Mängustatud ülesanded meeldisid kõigile. Need võivad aga tunduda osale õpetajatest ka liiga uudsed. (C)

A ja B rühma õpetajad puudutasid ka distantsõppe mõju õppekomplekti kasutamisele (147 ja 148). C rühm jõudis suurema osa materjalist läbida enne distantsõppe algust.

(147) Viimase teema („Nullpunkt“) läbisime karantiiniajal. Karantiinis oli muidugi halvem üksi õppida. (A)

(148) Nullpunkti teemas tegime muutusi võrreldes õpikuga, sest oli karantiiniaeg. Liikumise ja improga seotud ülesanded jäid suures osas ära. Samas võimaldas see õppekomplekt töötada ka distantsõppes. (B)



Õppekomplekti järgi töötamine arendas õpilasi (149). Kohati tunti aga, et osa õpilaste jaoks oli komplekt liiga kerge (150 ja 151).

(149) Algul mõtlesin, et on nõrk rühm. Lõpus suurem osa neljalised. Nad arenesid. (A)

(150) Minu rühmas oli paar tarka tüdrukut – tundsin kohati, et nad tahavad rohkemat. (C)

(151) Tugevamad said pidevalt rääkida ja nõrkade jaoks oli põnev. Osa õpilaste jaoks oleks võinud olla ka raskem. Aga võimaldas kõigil töötada. (B)

Õpetajate arvates oli õpikus üldiselt kõike piisavalt ja töövihik toetas õpikut hästi. Kaks õpetajat tegid õpikule vahel siiski ise ülesandeid juurde. Lisaks sooviti juurde kontrolltöid ja mõnesid konkreetseid grammatikateemasid (152–154).

(152) Iga teema juures võik olla ka kaks kontrolltööd. (A)

(153) Tegin juurde sõnajärje harjutusi – paar lehekülge. Nägin, et neil oli probleeme lausestusega. (B)

(154) Grammatika võiks olla tekstipõhine. Võiks olla veel süntaksiülesandeid ja parafraseerimisülesandeid. (A)

Mõned ülesanded õnnestusid ka kehvemini (155 –157).

(155) Ennustamine läks kehvalt (B)

(156) Osale õpilastest ei meeldinud joonistada. (C)

(157) Lugemistekst ei meeldinud mõnele, sest oli raske. Teistele oli aga kerge. (C)

Üks õpetaja tõstatas ka probleemi hindamisega (158).

(158) Oli probleeme, kuidas õpilaste teadmisi kontrollida ja hinnata. Ühe hinde jaoks andsin koduse kirjaliku ülesande kirjutada vabal teemal. Teise hinde said õpilased tunnis kaasatöötamise eest. Kolmanda hinde panid endale ise – hindasid ise oma arengut. Halbu hindeid ei saanud panna, sest kõik töötasid kaasa. Kokkuvõttes on õpik selline, et hindeid ei panekski. (C)

### **5.3.2. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ lugemisosale**

Ühe õpetaja arvates oli lugemistekste õppekomplektis parajas mahus (159), teise õpetaja arvates pigem vähe (160) ning kolmanda õpetaja meelest oli igas teemas üks peamine lugemistekst, mille ümber toimusid teised tegevused.

(159) Rohkem poleks jõudnud. Kuulamistekstid olid ka lugemine. Koduülesandeks võiks lugemiseks veel midagi olla. (C)

(160) Lugemist oli suhteliselt vähe. (B)

Õpetajate hinnangul olid lugemistekstid B rühma jaoks pigem kerged (161), C rühma jaoks paraja raskusega (162) ning A rühma jaoks alguses üsna rasked (1603).

(161) Lugemisosa oli natuke kerge. (B)

(162). Täiesti parajad tekstid olid ja palju uut sõnavara. (C)

(163) Tekst „Neli nädalat Keeni koolis“ oli raskevõitu, sellele läks paar tundi (A)

Üks õpetaja arvas, et lugemistekstid olid eakohased ja silmaringi avardavad. Üks õpetaja ütles, et lugemistekstid olid seotud ka muude osadega ning lugemisülesanded olid vahvad. Üks õpetaja tõi eraldi välja sotsiaalmeedia teema kasulikkuse.

### **5.3.3. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kuulamisosa**

Kahe õpetaja arvates oli õppekomplektis kuulamistekste piisavalt ja ühe arvates vähe (164 ja 165).

(164) Jäi selline mulje, et kuulamist oli vähe. Aga sinna ei mahu rohkem kuulamist. (C)

(165) Kuulamist oli piisavalt. Kui esimeses ja teises osas oli kuulamist vähem, siis kolmas peatükk oli pühendatud kuulmisele. Sellepärast oli kokkuvõttes kuulamist piisavalt ja kuulamine oli tasakaalustatud. (B)

Kuulamisosa raskust hindasid õpetajad erinevalt, mis on seotud rühmade erinevusega.

A rühma õpetaja arvates olid kuulamistekstid alguses rasked (166), kuid õppekomplekti lõpuks said õpilased ilusti hakkama ja viimased kuulumisülesanded olid juba algusest peale arusaadavad.

(166) Alguses õpilased ei olnud harjunud kuulama. Elavat eestikeelset juttu nad ei olnud varem kuulnud ja sellepärast see tundus neile raske. Esimene kuulamine oli nagu üks pikk joru. (A)

B rühma jaoks oli kuulamine õpetaja hinnangul veidi üle keskmise raske (167).

(167) Hinnang on natukene üle keskmise kuna „Nullpunkti“ vaatamine ei olnud kõigile arusaadav. Aga üldiselt nad said aru. (B)

C rühma õpetaja arvates oli kuulamine õpilastele raske, kuid kuulamisülesannetega saadi siiski hakkama. Kokkuvõttes tõid kaks õpetajat välja, et sarjast „Nullpunkt“ said õpilased paremini aru kui teistest kuulamistekstidest (168 ja 169).

(168) Filmist said paremini aru, sest tahtsid aru saada. (C)

(169) „Nullpunktist“ said hästi aru ja olid positiivsed emotsioonid. (A)

Kaks õpetajat avaldasid arvamust, et pilt toetas väga teksti kuulamist ja arusaamist (170ja 171).

(170) Olid situatsioonid, kui nad isegi ei saanud tekstist aru, siis nägid pilti ja kõik oli arusaadav. (A)

(171) Kui õpilased kuulasid teksti koos pildiga, siis nad said paremini aru. (C)

Kõik kolm õpetajat ütlesid, et kuulamisosa oli nende õpilastele kokkuvõttes kasulik või väga kasulik. Seejuures toodi eraldi välja „Nullpunkt“ (172 ja 173), üks õpetaja nimetas positiivsena ka loomulikke intervjuusid ning üks õpetaja tõi eraldi välja õpiku lõpus olevad kuulamistekstide ära kirjutused.

(172) Nad ei olnud varem eesti filme näinud. Film arendas nii õpilaste sõnavara kui ka silmaringi. (A)

(173) Kuulamisülesanded võimaldasid oma mõtete väljendamist harjutada. Õpilased rääkisid palju, isegi need kellele „Nullpunkt“ ei meeldinud. Kõik said avaldada oma arvamust, miks neile film meeldib või ei meeldi. (B)

Kuulamisülesannete kohta oli õpetajail veel erisuguseid arvamusi. Ühele õpetajale meeldisid testi tüüpi kuulamisülesanded. Teine õpetaja mainis, et kuulamisülesannet oli raske teha koos video vaatamisega, sest õpilaste tähelepanu oli mujal. Sama õpetaja mainis ka kuulamisega seotud kodutööde andmise keerukust, tavaliselt andis ta koduülesandeks kuulamisteksti läbilugemise.

Kokkuvõttes võiks õpetajate arvates õpikus olla veel rohkem kuulamistekste, näiteks laule, telesaateid ja intervjuusid noortega. Kuulamisülesandeks võiksid mõne õpetaja meelest olla pigem üldised küsimused ja oma mõtete kirjapanek, sest keerukamale testi tüüpi ülesandele keskendumine takistab teksti sisulist kuulamist.

#### **5.3.4. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ sõnavaraosale**

Õpetajate hinnangul oli sõnavaraülesandeid õppekomplektis palju ja sõnad olid väga vajalikud. Õpetajatele meeldis, et uus sõnavara kordus nii õpikus kui ka töövihikus ning ülesanded olid aktiivsed ja huvitavad (174 ja 175).

(174) Hea on see, et pakutud uus sõnavara ei ole antud ainult selleks, et tekstist aru saada. Uus sõnavara jookseb läbi nii õpiku harjutustest kui ka töövihikust ja kogu aeg pannakse õpilased seda kasutama ning näidatakse kuidas sellega saab väljendada oma mõtteid. (A)

(175) Ülesanded olid eri tüüpi ja vaheldusrikkad. Eriti meeldisid improga sõnavaraharjutused (C)

Õpetajad märkisid ka, et nii kirjalikes töödes kui ka suulises kõnes oli näha, et õpilased on uue sõnavara mitte ainult pähe õppinud, vaid sõnad päriselt omandanud (176 ja 177).

(176) Kirjalikus töödes on nähtav, et nad kasutasid uut sõnavara (A)

(177) Kirjalikus töödes oli näha, et õpilased kasutavad neid sõnu. Samuti kui nad jutustasid, siis ka kasutasid uut sõnavara. (C)

Üks õpetaja arvas, et õppekomplekti võiks lisada fraseologisme.

#### **5.3.5. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ grammatikaosale**

B-rühma õpetaja hinnangul oli grammatikat õppekomplektis piisavalt (178). C-rühma õpetaja arvates võis õpilastele tunduda, et grammatikat on vähe, sest grammatikaharjutused erinesid traditsioonilistest (179). A-rühma õpetaja ütles, et nad ei keskendunud eriti grammatika õppimisele (180).

(178) Grammatika on õiges proportsioonis. Kui on liiga palju, uputab muu ära. (B)

(179) Õpilased on harjunud grammatikaharjutusi tegema rohkem. Grammatika oli peidetud rääkimisülesannetesse. (C)

(180) Olime just lõpetanud pikema grammatikakursuse ja praegu pigem tuletasime grammatikat meelde (A)

Õpetajate arvates olid grammatikaülesanded paraja raskusega ja kasulikud, kuid kohati harjumatud (181 ja 182). Raskemate teemadena nimetati sihitist ja *ära*-sõnu.

(181) Kasulikud, aga kõik ei olnud harjunud. Osa tahtsid tabeleid. (B)

(182) Küllaltki kerge, sest nad olid eelnevalt neid teemasid õppinud, aga need ei olnud neil selged. Selle õpiku põhjal oli hea kordamine. Väga hea, et said ise reegleid tuletada ja üksteist kontrollida. Grammatikaülesanded olid seotud rääkimisega, nii et õpilased said hästi praktiseerida. (C)

Kõik kolm õpetajat mainisid seda, et õppekomplektis oli ka raskemaid teemasid (183 ja 184).

(183) Sihitise käänded valmistavad raskusi, sihitis oli kõige raskem asi. (A)

(184) Liiga kerged nad ei olnud, on olemas pingutuse moment ka. (B)

Õpetajatele üldiselt meeldis grammatikaosa, kuid nad ei osanud hinnata, kui huvitav see õpilastele võis olla (185 ja 186).

(185) Mulle meeldis grammatikaosa, aga õpilaste kohta raske täpselt öelda. Tundus, et neile oli huvitavus keskmine, osale õpilastest oli põnev. (B)

(186) Mulle meeldis, et grammatika oli sageli peidetud rääkimisülesannetesse, kus õpilased harjutavad raskemaid vorme. Õpilased aga ei saanud seetõttu alati aru, et õpivad grammatikat. (C)

**5.3.6. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ rääkimisosale**  
Rääkimist oli kahe õpetaja hinnangul õppekomplektis palju ja ühe arvates piisavalt (187).

(187) Palju ülesandeid. Kogu aeg rääkisime. (C)

Kõigile õpetajaile meeldisid rääkimisülesanded, neid peeti väga kasulikeks ning õpilastele meeldivaiks (188 ja 189).

(188) Olid head ülesanded, sest õpilased rääkisid vabalt, mida mõtlesid. Ülesanded, eriti liikumisega seotud ülesanded, tekitasid klassis meeldiva ja mõnusa atmosfääri. (C)

(189) Rääkimisharjutused olid inspireerivad ja töötasid hästi. Eriti kasulikud olid ülesanded, mis olid seotud mingi teemakohase mõtte väljendamisega, kus tuli avada oma seisukohta. (B)

B ja C rühma õpetajad hindasid rääkimisülesandeid huvitavaks, eriti meeldis neile ülesannete mitmekesisus, ootamatus, inspireerivus ja aktiivsus (190 ja 191).

(190) Kõik ülesanded olid head ja minu meeles õpilastele väga meeldisid ülesanded. Eriti head olid liikumise, sõnalipikute ja kaartidega ülesanded. (C)

(191) Õpilastele olid huvitavad ja õpetajale, ka mul endal oli huvitav kuulata, mis õpilased räägivad. (B)

Raskuselt olid rääkimisülesanded kahele rühmale keskmised ja ühele alguses rasked, kuid õppekomplektiga töötades arenesid õpilased märgatavalt (192).

(192) Alguses oli õpilastel raske ise midagi öelda ja eriti oma arvamust avaldada. Nad ei osanud näha elus eri tahke ning nende fantaasia oli piiratud. Õppekomplekt aga toetas õpilasi, nad said aru, et tähtis on väljendusjulgus, mitte vaid grammatika. Õpilased avanesid neid ülesandeid tehes ja lõpus päris üllatasid mind oma mõtetega. (A)

Üks õpetaja tõi positiivsena välja ka juhiste sõnastust (193).

(193) Head olid ka täpsed juhtnöörid. Muidu läheb palju tunniaega õpilaste ülesandele häälestamisele. (B)

### **5.3.7. Õpetajate hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kirjutamisosale**

Kirjutamist ei olnud õpetajate arvates õppekomplektis eriti palju, kirjutamisülesanded olid lühikesed ega võtnud eriti palju aega. Üks õpetaja lasi kõik kirjutamisülesanded teha klassis ja teine õpetaja ütles, et kirjutati peamiselt töövihikus (194 ja 195). Õpetajad mainisid ka, et vähem kirjutati eriolukorra ja distantsõppe tõttu (196). Üks õpetaja otsis aga siiski kirjutamisteemasid ka ise juurde.

(194) Kirjutasime kõik klassis. Said kohe tagasiside üksteiselt ja õpetajalt. (C)

(195) Peamiselt kirjutasid õpilased töövihikus. Seal olid mõned väga kasulikud harjutused, näiteks sidesõnade kohta. Selle materjali põhjal saab õppida Kirjutama, kui sa tahad. (A)

(196) Kirjutada õpilastele ei meeldinud, nemad eelisataksid pigem rääkida ja teha videokohtumisi. (A)

Kirjutamisosa raskust hindasid õpetajad erinevalt. A rühma jaoks oli kirjutamine küllaltki raske (197), B rühma jaoks kõikus raskus ülesandeti. C rühma õpetaja kirjeldas kirjutamisülesannete raskuse muutumist õppekomplektis (198).

(197) Kirjutamine oli raske, aga nulltasemel töid polnud. Grammatiline baas oli all ja õpilased olid harjunud varem B1 kirja kirjutama. (A)

(198) Kirjutamisülesanded läksid järk-järgult raskemaks ja pikemaks. Kirjutati sellest, mida eelnevalt komplektis õpitud oli, ja sageli tuli kirjutades kasutada ka õpitud sõnavara. Mõnus oli see, et oli vaja kirjutada lühemaid tekste, mis võtsid vähem aega. (C)

### **5.3.8. Kokkuvõtte õpetajate hinnangutest õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kohta**

Kokkuvõttes kiitsid kõik kolm õpetajat õppekomplekti tervikuna. Eriti hinnati teemade kaasaegsust ja lähedust õpilastele, kommunikatiivsust, kõigi õpilaste kaasahaaratust, võimalust töötada koos eri tasemega õppijatega, loomulikkust ja loovust (näiteks improülesandeid). Õpetajad tõid esile selle, kuidas õpilased selle komplektiga töötades arenesid: ka need, kes alguses üldse ei rääkinud ja vaid õpetaja küsimustele vastasid, avanesid järk-järgult, hakkasid rääkima ja oma arvamust avaldama. Õpetajad mainisid ka, et osa uudseid ülesandetüüpe (nt mängustatud ülesanded) võivad mõnele õpetajale tunduda liiga harjumatud. Üldiselt oli komplektis materjali õpetajate arvates parasjagu ning õpik ja töövihik toetasid teineteist hästi. Kaks õpetajat tegid vahel siiski ka ise ülesandeid juurde. Juurde sooviti kontrolltöid ja mõnesid konkreetseid grammatikateemasid: nt süntaksiteemasid ja parafraseerimisülesandeid. Üks õpetaja tõstatas probleemi hindamisega. Ta leidis, et selle komplektiga töötades ei olekski vaja hindeid panna. Hinnata võiks kaasa töötamaist – aga kaasa töötasidki kõik õpilased.

Lugemist oli õpetajate hinnangul komplektis parajalt või pigem vähe. Lugemisosa raskus oli rühmiti erinev (A rühmale alguses raske, hiljem paras; C rühmale paras ja B rühmale pigem kerge). Lugemistekstide puhul mainiti eakohasust, silmaringi avardamist, teiste osaoskustega seotust, vahvaid ülesandeid. Tekstidest toodi eraldi välja sotsiaalmeediaga seotu.

Kuulamisosa oli õpetajate arvates piisava või väikse mahuga. See oli õpetajate hinnangul õpilastele pigem raske, kuid ülesannetega saadi hakkama ja kuulamisoskus arenes. A-rühm ei olnud varem üldse harjunud autentset teksti kuulama ja see tekitas raskusi. Nullpunktist arusaamine pakkus kõigile rühmadele väljakutset, kuid tegemist oli

õppekomplekti viimase teemaga ja õpilased olid ka väga motiveeritud filmi tegevusest aru saama – seega tulid nad sellega toime. Õpetajate arvates toetas ka pilt hästi kuulamist. Kõigi õpetajate arvates oli kuulamisosa õpilastele kasulik ja kuulamistekste võiks õpikus rohkemgi olla (laule, telesaateid ja intervjuusid noortega). Kuulamisülesannete kohta tekkis ühel õpetajal inhuvitav mõte, et esimene kuulamisega seotud ülesanne võiks olla pigem üldine küsimus, et õpilased saaksid tekstile tervikuna keskenduda ega peaks kohe otsima väga üksikasjalikku infot.

Sõnavaraülesandeid oli õpetajate meelest õppekomplektis palju. Sõnad olid olulised ja need kordusid eri ülesannetes nii õpikus kui ka töövihikus. Õpetajatele meeldis, et sõnavaraülesanded suunasid õpilasi uusi sõnu aktiivselt kasutama. Eriti huvitavana toodi välja improülesanded uue sõnavara harjutamiseks. Õpetajad nägid ka sõnavaraülesannete kasulikkust: õpilased hakkasid uusi sõnu enda loodud tekstides ka spontaanselt kasutama. Õpetajad arvasid üldiselt, et grammatikat on õppekomplektis piisavalt, kuid toodi ka välja, et ebatraditsiooniliste grammatikaülesannete tõttu võib jääda mulje grammatika vähesusest. Grammatikaosa peeti üldiselt raskuselt parajaks ja kasulikuks.

Rääkimist oli õpetajate hinnangul õppekomplektis pigem palju. Kõigile õpetajaile meeldisid rääkimisülesanded, neid peeti väga kasulikeks ning õpilastele meeldivaiks. Ülesanded tekitasid hea õhkkonna ja õpilased said end vabalt väljendada. Hea oli, et paljude rääkimisülesannete juurde kuulus ka liikumine. Ülesanded olid mitmekesised, inspireerivad ja aktiivsed. Rääkimisülesanded olid kahele rühmale raskuselt parajad ja ühele rühmale alguses rasked, kuid õppekomplektiga töötades arenes õpilaste rääkimisoskus märgatavalt.

Kirjutamist ei olnud õpetajate arvates õppekomplektis eriti palju ja kirjutamisülesanded olid õpetajate hinnangul lühikesed. Kirjutamisosa raskus oli eri rühmade jaoks õpetajate hinnangul erinev. A rühma jaoks olid kirjutamisülesanded küllaltki rasked, B-rühma jaoks eri raskusega sõltuvalt ülesandest ja C rühma puhul pani õpetaja tähele ülesannete raskuse pidevat kerget tõusu. Õpilased said kirjutamisülesannetega hakkama.



Kokkuvõttes sõltub õpetajate hinnang õppekomplektile paljudest asjaoludest, näiteks õpetaja õpetamisstiilist ning koolis kehtivatest kokkulepetest ja ootustest õpetaja töö ja õppeprotsessi organiseerimise kohta. Kahtlemata mõjutas ka eriolukord ja distantsõpe õppekomplektiga töötamist ning seetõttu ka sellele antud hinnanguid. Seoses distantsõppega ei teinud kõik õpetajad kõiki õppetegevusi täpselt õpiku järgi: näiteks jäeti ära liikumisega seotud ülesanded ning vähendati ka rühmatöö ja improga seotud ülesandeid. Sellest hiilmata sai õppekomplekt õpetajatelt väga head tagasisidet. Õpetajate hinnangul olid õppekomplektis pakutud teemad, tekstid ja ülesanded õpilastele kaasahaaravad. Töötamine õppekomplekti järgi oli aktiivne ja kommunikatiivne. Õpetajate arvates on selles komplektis kõigi osaoskuste, sõnavara- ja grammatikaoskuse arendamine tasakaalus. Põhirõhk on komplektis rääkimisel, ka kõigi teiste osaoskuste, grammatika ja sõnavara arendamine on seotud rääkimisega, mõnikord ka varjatult. Õppekomplekt tervikuna oli paraja raskusega, nõrgematele õpilastele oli töötamine alguses raske, kuid nad arenesid kiiresti, tugevamatele olid mõned tekstid ja ülesanded lihtsavõitu, kuid samas siiski huvitavad.

## 6. KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärk on analüüsida 2019. aastal ilmunud mängustatud-improvisatsioonilise õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ (autor Mare Kitsnik, kirjastus Koolibri) järgi õppinud õpilaste ja õpetajate hinnanguid komplekti eri aspektidele ning vaadata, kas õppekomplekt vastab tänapäevastele hea õppekomplekti põhimõtetele: on kaasahaarav, aktiivne ja jõukohane.

Õppekomplektidel on teise keele õppimisel väga tähtis roll, sellepärast on neid vaja pidevalt uurida ja täiendada. Eriti oluline on uurida õppekomplekti tegelikust õppetööst ja uurida otsese sihtrühma – õpilaste ja õpetajate arvamusi (Tomlinson 2013: 37–44). Siinse magistritöö uurimisküsimused on: 1. Kui kaasahaaravaks, aktiivseks ja jõukohaseks hindavad õpilased õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna ning õppekomplekti lugemis-, kuulamis-, rääkimis-, kirjutamis-, grammatika- ja sõnavaraosa? 2. Kui kaasahaaravaks, aktiivseks ja jõukohaseks hindavad õpetajad õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ tervikuna ning õppekomplekti lugemis-, kuulamis-, rääkimis-, kirjutamis-, grammatika- ja sõnavaraosa? 3. Mida sooviksid õpilased ja mida õpetajad õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ muuta? Neile vastuse saamiseks küsitleti anonüümse venekeelse veebiküsimustikuga (Likerti tüüpi 7-pallised skaalaküsimused ja vaba vastusgea küsimused) kolme õpperühma (üks Tallinnast kesklinnast, üks Tallinnast Lasnamäelt ja üks Narvast) 40 õpilast, kes olid õppinud selle komplekti järgi. Nende rühmade õpetajatega (3 õpetajat) viidi läbi individuaalintervjuud. Osas 6.1 on esitatud kokkuvõte õppekomplekti kaasahaaravuse kohta, osas 6.2. aktiivsuse kohta ja osas 6.3 jõukohasuse kohta.

### 6.1. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kaasahaaravus

Õpilaste hinnangut õppekomplekti kaasahaaravusele vaadeldi 1) õppekomplekti kohta üldiselt käiva nelja skaalaküsimuse (huvitavus, elulisus, lõbusus ja meeldivus) abil, 2) iga osaoskuse, grammatika ja sõnavara kohta käiva ühe skaalaküsimuse (huvitavus) abil ning 3) huvitavuse, lõbususe, elulisuse ja meeldivusega seonduvate vabade vastuste abil.

Õpetajate hinnangut õppekomplekti kaasahaaravusele vaadeldi huvitavuse, lõbususe, elulisuse ja meeldivusega seonduvate vastuste abil.

Õppekomplekti kui terviku huvitavuse koondmediaan on kuus palli ehk õppekomplekt oli õpilastele huvitav. Õpilaste jaoks oli huvitav selline lähenemine õppimisele, mis sisaldab nii suures mahus filmi vaatamist ja ka laule. Huvitavad olid neile nii teemad kui ka tekstid. Õpilased tõstsid esile ka õppekomplekti aktuaalsust ja tänapäevasust ning seda, et õppekomplektist saab midagi uut ja huvitavat teada. Palju kordi kõlas arvamus, et selle õppekomplekti ülesanded ei ole tüütud. Korduvalt nimetati meeldivana mitmekesiseid ja loomingulisi õppetegevusi, näiteks mängu ja joonistamisega seotud ülesandeid. Mõned tekstid ja ülesanded olid osale õpilastest siiski ka tüütud. Kokkuvõttes meeldis õpilastele ülesannete mitmekesisus ja omavaheline seotus. Osaoskuste kaupa vaadates olid õpilastele huvitavamad lugemine, sõnavara, rääkimine ja kirjutamine – iga osa koondmediaan on 5 ehk pigem huvitav. Kuulamisosa koondmediaan on 4,5 ehk keskmiselt huvitava ja pigem huvitava vahel ning kõige vähem huvitavaks osutus grammatikaosa (koondmediaan 4 ehk keskmise huvitavusega).

Lugemisosas olid huvitavamad sotsiaälvõrgustikega ja tänavaküsitlusega seotud teemad. Tehti ka ettepanek käsitleda rohkem teemasid, mis on seotud kogu maailmaga, mitte vaid Eestiga. Sõnavara kohta öeldi, et saadi teada palju huvitavaid sõnu ja väljendeid. Sõnavaraosast olid õpilaste jaoks huvitavad loomingulised improülesanded, milles tuli uusi sõnu kasutada. Huvitavamad sõnad olid seotud filmiga „Nullpunkt“ ja ümbermaailmareisija intervjuuga. Rääkimine oli õpilaste hinnangul huvitav, sest sai arutada tänapäevastel teemadel, väljendada oma arvamust ja viia läbi intervjuusid. Huvitavad tundusid ka mängulised rääkimisülesanded (dialoogid etteantud sõnadega, lausete alustamine etteantud tähtedega jmt). Kirjutamise puhul meeldisid uudsed ülesanded – näiteks sellised, kus tuli töötada paaris. Huvitavana nimetati kirjutamisülesandeid, mis olid seotud „Nullpunktiga“ (probleemide kohta arvamuse avaldamine jm) ja sotsiaalmeediaga (Snapchati kohta kirjutamine jm). Kuulamisosas toodi huvitavana välja reaalse eluga seotud tekste, mille hulka sooviti suurendada. Esines ka soove kuulamistekstide lühendamise ja nende arvu kasvatamise järele. Grammatikaosa

oli osale õpilastest huvitav, teistele vähem huvitav. Huvitavana nimetati ise reegli tuletamist ja mängulisi harjutusi. Soovitati siduda grammatika video või lühikese tekstiga ja teha grammatikaharjutusi rohkem mängu vormis.

Õppekomplekti kui terviku lõbususe koondmediaan on viis palli ehk õppekomplekti järgi töötamine oli õpilastele pigem lõbus. Torkab silma, et lõbususe mediaanid olid kõigil rühmadel erinevad. Ühe rühma arvates oli õppekomplekti järgi õppimine keskmiselt lõbus, teise rühma arvates pigem lõbus ja kolmanda rühma hinnangul lõbus. Seega sõltus lõbusus kõige rohkem konkreetsest õpperühmast ja ilmselt ka õpetaja õpetamisstiilist. Õppekomplekti kui terviku elulisuse koondmediaan on samuti viis palli ehk õppekomplekt tundus õpilastele pigem eluline. Eluliseks peeti lugemistekste, mis puudutasid igapäevaelu teemasid ja nende juurde kuuluvaid ülesandeid. Kuulamistekstides meeldis see, et rääkisid päris inimesed reaalses situatsioonis. Meeldis ka eluliste tekstide sõnavara, sest see oli selline, nagu inimesed päriselt räägivad. Elulise sõnavara ja slängi osa sooviti kohati veelgi suurendada.

Õppekomplekti kui terviku meeldivuse koondmediaan on kuus palli ehk õppekomplekt on õpilaste jaoks meeldiv.

Õpetajate hinnangul on kaasahaaravus selles õppekomplektis nii teemade, tekstide kui ülesannete osas hästi saavutatud. Lugemistekstide puhul mainiti eakohasust, silmaringi avarustumist, teiste osaoskustega seotust ja vahvaid ülesandeid. Tekstidest toodi huvitavana välja sotsiaalmeediaga seotu. Kuulamistekstidest kerkis esile „Nullpunkt“, mille vaatamine oli õpetajate sõnul õpilastele tõeliselt köitev ja motiveeris neid eesti keelest aru saama. Kaasahaaravaks peeti ka sõnavaraülesandeid, eriti improga seotuid. Rääkimisülesanded olid samuti kõigi õpetajate hinnangul õpilastele meeldivad. Õpetajate arvates oli hea, et paljude rääkimisülesannete juurde kuulus ka liikumine. Ülesanded olid mitmekesised, inspireerivad ja aktiivsed ning tekitasid hea õhkkonna, kus õpilased said end vabalt väljendada. Grammatikat pidasid õpetajad vajalikuks ning pigem kergemapoolseks, kuigi oli ka raskemaid teemasid. Õpetajatele grammatikaosa meeldis, kuid nad ei osanud hinnata, kui kaasahaarav see õpilastele võis olla. Arvati, et õpilased ei

saanud alati aru, et tegemist on grammatikaülesannetega, sest need olid sedavõrd uudes vormis. Tervikuna pidasid õpetajad õppekomplekti meeldivaks.

**Kokkuvõttes** on õppekomplektis õnnestunud õpilaste kaasahaaratus pigem saavutada. Sõnavaraülesanded olid õpilastele kaasahaaravad. Eriti kaasahaaravad olid mängulised ja loovad ülesanded, milles tuli sõnu kasutada uudsetes improformaadis. Lisaks töid õpilased veel välja sõnavara elulisuse ja huvitavuse. Grammatikaülesanded olid osale õpilastest kaasahaaravad, samuti ise grammatikareegli tuletamise ülesanded. Tundub aga et paljud õpilased ei saanud aru, et mängulised ja rääkimisega seotud ülesanded on tegelikult grammatikaülesanded. Rääkimisülesannete mitmekesisus, mängulisus, loovus ja seotus päriseluga tegi need õpilastele kaasahaaravaks. Lisaks nimetasid õpilased kaasahaaravana võimalust oma arvamust avaldada ja teha mängulisi ülesandeid ning õpetajad ülesannete inspireerivust, seotust liikumisega ja õpperühmas hea õhkkonna tekitamist, mis võimaldas õpilastel end avada. Kuulamisosas osutus kõige kaasahaaravamaks telesari „Nullpunkt“ nii õpilaste kui õpetajate hinnangul. Kõik kuulamistekstid ei olnud aga väga kaasahaaravad. Lugemisosas osutusid kõige kaasahaaravamaks sotsiaalmeedia ja tänavaküsitlusega seotud tekstid. Osa kirjutamisülesandeid olid kaasahaaravad, teine osa mitte nii palju.

Edaspidi võiks püüda selle poole, et kõik kuulamis- ja lugemistekstid ning kirjutamisülesanded oleksid kaasahaaravad. Grammatikaülesannete uudse formaadiga peavad aga õpilased ilmselt rohkem harjuma.

## **6.2. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ aktiivsus**

Õpilaste hinnangut õppekomplekti aktiivsusele vaadeldi 1) õppekomplekti kohta üldiselt käiva ühe skaalaküsimuse (aktiivsus) abil ning 2) aktiivsusega seonduvate vabade vastuste abil. Õpetajate hinnangut õppekomplekti aktiivsusele vaadeldi aktiivsusega seonduvate vastuste abil.

Õppekomplekti kui terviku aktiivsuse koondmediaan on viis palli ehk õppekomplekti järgi õppimine oli õpilaste arvates pigem aktiivne. Vabades vastustes õpilased aktiivsuse kohta arvamust ei avaldanud. Õpetajad hindasid kõrgelt ülesannete aktiivsust ja kommunikatiivust. Suur osa ülesandeid olid õpetajate hinnangul seotud rääkimise ja oma arvamuse avaldamisega. Seejuures olid rääkimisülesanded seotud liikumise ja vestluskaaslaste vahetamisega, mis tekitas aktiivsust ja aitas kaasa hea õpiõhkkonna tekkele ning õpilaste avanemisele. Seoses eriolukorrast tingitud distantsõppega ei viinud kõik õpetajad kõiki ülesandeid läbi nii aktiivses vormis, kui see õppekomplektis ette oli nähtud.

Kokkuvõttes on õppekomplekti aktiivsus pigem õnnestunud saavutada. Õpilased hindasid õppekomplekti pigem aktiivseks, kuid vabades vastustes nad aktiivsuse teemat ei kommenteerinud. Õpetajad hindasid komplekti tervikuna aktiivseks, kuid kõigil õpetajatel ei olnud distantsõppe tõttu võimalik kasutada õppekomplekti kogu aktiivsuse potentsiaali täielikult.

### **6.3. Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ jõukohasus**

Õpilaste hinnangut õppekomplekti jõukohasusele vaadeldi 1) õppekomplekti kohta üldiselt käiva kahe skaalaküsimuse (kergus ja kasulikkus) abil, 2) iga osaoskuse, grammatika ja sõnavara kohta käiva kahe skaalaküsimuse (kergus ja kasulikkus) abil ning 3) raskuse, kerguse ja kasulikkusega seonduvate vabade vastuste abil. Õpetajate hinnangut õppekomplekti jõukohasusele vaadeldi raskuse, kerguse ja kasulikkusega seonduvate vastuste abil.

Õppekomplekti kui terviku kerguse koondmediaan on viis palli ehk õppekomplekt tervikuna on õpilaste jaoks pigem kerge. Kui vaadata osasid eraldi, siis on näha, et lugemine, sõnavara ja rääkimine tundusid õpilastele pigem kerged (iga osa mediaan viis palli), kuulamine, grammatika ja kirjutamine aga keskmise kergusega (iga osa mediaan neli palli). Lugemisosa kohta oli õpilastel erisuguseid arvamusi. Osa õpilaste arvates oli lugemismaht selles õppekomplektis liiga väike, teiste arvates aga olid mõned

lugemistekstid liiga pikad ja rasked. Sõnavara kohta arvas osa õpilasi, et nende jaoks ei olnud selles komplektis uusi sõnu, sest kõik olid juba varem õpitud. Paljud teised õpilased pidasid aga sõnavaraosa väga kasulikuks, sest nad õppisid palju uusi vajalikke sõnu. Rääkimisosa kohta arvati üldiselt, et need olid arendavad. Mõned õpilased soovisid ka vähem rääkimisülesandeid.

Kuulamisosa kohta arvati et kuulamist oli liiga vähe ja sooviti rohkem lühemaid ja mitmekesisemaid kuulamistekste. Esines ka soove aeglustada kuulamistekste, et õpilased neist kergemini aru saaksid. Samas soovisid mõned õpilased ka raskemaid kuulamisülesandeid. Grammatikaosas oldi rahul vajalike teemade (osa- ja täissihitis, täisminevik jmt) õppimine. Osa õpilaste jaoks oli aga õppekomplektis pakutud grammatika liiga kerge. Osa õpilasi soovitas ka kirjutamisosa raskusastet tõsta, näiteks harjutada rohkem eri stiilis tekstide kirjutamist. Õpilastele meeldis õppekomplekti arusaadavus, selged juhised ja ilma mõtteta ülesannete puudumine.

Õppekomplekti kui terviku kasulikkuse koondmediaan on 5,5 ehk pigem kasuliku ja kasuliku vahel. Osadest hindasid õpilased kõige kasulikumaks sõnavaraosa ja rääkimisosa (kummagi mediaan 6 ehk kasulik). Lugemis-, kuulumis-, grammatika- ja kirjutamisosa mediaan oli 5 ehk pigem kasulik. Õpilaste vabadest vastustest kerkis esile sõnavara-, grammatika- ja rääkimisosa kasulikkuse rõhutamine. Toodi esile materjali elulisust ja kasulikkust eestlastest eakaaslastega suhtlemisel ning ülesannete reaalsel mõju vastava osaoskuse arenemisele.

Õpetajad pidasid lugemisosa raskusastet parajaks. Kuulamisosa kohta tõid mõned õpetajad välja autentsete tekstidega harjumatus, mistõttu tekstid olid alguses rasked. Komplektis on aga palju kuulamist toetavaid tegevusi, mistõttu õpilaste kuulumisoskus arenes ja õpiku lõpuosas olid kõik rühmad võimelised eestikeelsest sarjast aru saama. Grammatika- ja sõnavaraosa pidasid õpetajad raskuselt parajaks. Rääkimisülesanded olid ühe rühma jaoks õpetaja sõnul alguses rasked ja pärast parajad ning teiste jaoks kogu aeg parajad. Kirjutamisülesanded olid sõltuvalt ülesandest ja rühmast kohati rasked, üldiselt aga pigem parajad. Kokkuvõttes oli õpetajate hinnangul komplektis kõigi osaoskuste,

sõnavara- ja grammatikaoskuse arendamine tasakaalus. Põhirõhk on kompleksis rääkimisel, ka kõigi teiste osaoskuste, grammatika ja sõnavara arendamine on seotud rääkimisega, mõnikord ka varjatult. Õppekomplekt tervikuna oli paraja raskusega ja kasulik, nõrgematele õpilastele oli töötamine alguses raske, kuid nende keeleoskus (eriti rääkimisoskus) arenes märgatavalt. Tugevamatele õpilastele olid mõned tekstid ja ülesanded ka lihtsavõitu, kuid samas siiski huvitavad.

Kokkuvõttes on õppekomplekti jõukohasus õnnestunud saavutada. Lugemisosa oli õpilastele üldiselt paraja raskusega ja kasulik, osa õpilaste jaoks kohati ka liiga kerge. Kuulamisosa oli raskuselt keskmine: autentsete tekstide kuulamine oli alguses osale õpilastest raske, kuid õpiku järgi töötades kuulamisoskus arenes ja komplekti lõpuosas saadi ka autentsete tekstide kuulamisega hakkama. Osa õpilaste jaoks olid grammatika- ja sõnavarateemad paraja raskusega ja kasulikud. Teise osa jaoks olid nii grammatika kui ka sõnavara kohati liiga lihtsad. Õpetajad hindasid grammatika- ja sõnavaraosa kõigile parajaks ja kasulikuks. Osa õpilasi oleks soovinud veidi keerukamaid kirjutamisülesandeid. Õpetajate hinnangul olid rääkimisülesanded algul osa õpilaste jaoks rasked, hiljem aga kõigi jaoks parajad ning kirjutamisülesanded üldiselt paraja raskusastmega ja kasulikud. Seega said nõrgemad ja keskmised õpilased selle materjali järgi töötada ning palju areneda ning ka tugevamad õpilased said selle materjali järgi töötada. Tugevamatele õpilastele on aga edaspidi vajalik suuremat väljakutset pakkuv õppekomplekt.

#### **6.4. Arutelu**

Teise keele omandamine sõltub nii kultuuri- kui ka hariduskontekstist (Gardner 2007). Hariduskonteksti oluline osa on seejuures tunnis toimuvad õppetegevused, mis omakorda on üsna palju mõjutatud kasutatavatest õppematerjalidest (Tomlinson 2013, 1–12).

Õppematerjalide kvaliteedi tagamiseks on vaja neid pidevalt uurida ja arendada (Tomlinson 2013, Trisha 2016, Vanha 2017). Mujal maailmas on teise keele õppematerjalide puudustena välja toodud nende elukaugust, vähest diferentseerimise



võimalust, igavust ja demotiveerivust (Tomlinson 2013), liiga palju ühetüübilisi ülesandeid, analüütilise õpistiiliga õppijate eelistamist. Hea õppekomplekt annab õppijaile jõukohase sisendi ja motiveerib õppijaid keelt kasutama, vastab õppijate vajadustele ja tekitab huvi õpitava keele vastu ning toetab õppijaid (Richards n.d: 4; Tomlinson 2013: 28–30). Eriti oleks vaja uurida seda, kuidas vastavad õppematerjalid teise keele omandamise ja õppimise tänapäevastele seisukohtadele: kuivõrd pakutakse õppijaile rohket loomulikku sisendit; millises vahekorras on tähendusele ja vormile suunatud õppetegevused; kui palju saavad õppijad osaleda sisukates vaba suhtlemise tegevustes (paaris- ja rühmatöodes); kuivõrd haaravad on õppetegevused õppijaile kognitiivselt ja emotsionaalselt; kui jõukohane on õppematerjal ja millist toetust õppijaile pakutakse; kuivõrd on arvestatud eri õpistiilidega õppijatega; kui palju arendatakse õpistrateegiaid. Uurimine peaks keskenduma sellele, kuidas õppekomplekt õppetöös toimib, milline mõju on õppekomplektil õppijaile ja õppimisele (seda ka pikaajalises perspektiivis). Eriti oleks vaja uuringuid, mis analüüsiksid õppekomplektide järgi õppimist õppijate vaatenurgast. (Tomlinson 2013: 37–44) Eesti keele kui teise keele õppematerjale on uuritud peamiselt magistritöödena ning õpilaste ja õpetajate suhtumist õppekomplektidesse on uuritud üsna vähe (vt nt Kitsnik 2014, Rüütel 2019, Soolu 2016).

Õppekomplekt „Sõnajalaõis B2.1“ on loodud eesmärgiga võimaldada õpilastele kaasahaaravat, aktiivset ja jõukohast eesti keele kui teise keele õpet (Kitsnik 2021). Õppekomplektis on kasutatud kommunikatiivset keeleõppemeetodit (Kingisepp, Sõrmus 2000, Larsen-Freeman 2007, Richards 2006, Kärtner 2000a, b, c, d). Uudsenä on kasutatud grammatikaülesannete ja sõnavaraülesannete läbivat mängustamist ning rääkimise ja kirjutamise osalist mängustamist (Kitsnik 2021). Kaasahaaravuse ja aktiivsuse tagamiseks on kasutatud autentseid lugemis- ja kuulamistekste, mis võiksid sihtrühmale huvi pakkuda, sh näiteks teleseriaali „Nullpunkt“; esitatud materjali eri viisil; pakutud palju paarides ja väikestes rühmades rääkimist ja enda arvamuse avaldamist nõudvaid ülesandeid õpilastele lähedastel teemadel ning emotsionaalseid mängustatud ülesandeid. (Kitsnik 2021) Osaoskusi, grammatikat ja sõnavara õpetatakse omavahel kombineeritult ja rääkimisega seotult (vt Dörnyei 2001, Kitsnik 2019). Et tagada

õppekomplekti jõukohasus õpilastele, on arvestatud Euroopa Keeleõppe Raamdokumendi tasemekirjeldustega (2007).

Kokkuvõttes võib öelda, et õppekomplekti kaasahaaravus on pigem õnnestunud saavutada. Õpilaste hinnangul on komplekt tervikuna huvitav, pigem eluline ja pigem lõbus. Eriti kaasahaaravad olid filmisarja "Nullpunkt" ja sotsiaalmeediaga seotud tekstid ja ülesanded. Õpilaste sõnul ei ole komplektis pakutud harjutused tüütud ning nendest saab midagi uut avastada. Uudsed mängustatud-improvisatsioonilised ülesanded olid üldiselt kaasahaaravad, samuti enda avamist ja oma arvamuse väljendamist võimaldavad ülesanded. Õpetajate arvamuste põhjal on õppekomplekt üldiselt kaasaegne ja õpilastele lähedane ning haaras kõik õpilased töösse.

Aktiivsus on samuti pigem õnnestunud saavutada. Õpilaste ja õpetajate arvates on selle õppekomplekti rääkimisosa päriselu sarnane, mis pani õpilased väga aktiivselt oma mõtteid väljendama. Õpilaste hinnangul on komplekt pigem aktiivne ja selles on kasutatud palju kollektiivseid ülesandeid. Üldiselt pidasid õpetajad komplekti aktiivseks, kuid seoses eriolukorra ja distantsõppega ei teinud nad kõiki aktiivseid ülesandeid: ära jäeti osa liikumist ja improviseerimist nõudvaid ülesandeid.

Jõukohasus on õnnestunud saavutada. Õpilased tõid esile õppekomplekti üldist arusaadavust ja loogilisust ning segaste, mitte midagi õpetavate ülesannete puudumist. Tervikuna tundus õppekomplekt õpilastele pigem kerge ja nad ootasid mõnikord keerulisemaid tekste ja ülesandeid. Õpetajate arvates oli õppekomplekt paraja raskusega, nõrgematele õpilastele alguses ka raske, aga kõik arenesid kiiresti ja said kõikide harjutustega hakkama. Õppekomplekti plussiks pidasid õpetajad seda, et selle järgi said eri tasemega õpilased koos töötada. Õpetajate arvates arenesid selle komplektiga töötades isegi need, kes alguses olid väga kinnised ja vastasid ainult õpetaja küsimustele.

**Kokkuvõttes võib öelda, et õppekomplekt „Sõnajalaõis B2.1“ on õpilastele kaasahaarav, aktiivne ja jõukohane.** Edaspidi saaks uute õppekomplektide kaasahaaravust tõsta kasutades veel rohkem veel huvitavamaid ja noortele lähedasemaid

tekste. Õppekomplekti aktiivsuse tõstmiseks saaks koolitada õpetajaid, et nad kasutaksid õppekomplekti võimalusi täielikumalt ära (näiteks liikumisega ja improga seotud ülesannete puhul), samuti vajaksid õpetajad koolitust õppekomplektiga töötamiseks distantsõppe tingimustes. Õppekomplekti jõukohasus on paras ja seda ei ole vaja muuta, kuid tugevama tasemega õpilased peaksid edaspidi saama valida sama kaasahaarava ja aktiivse, kuid suuremat väljakutset pakkuva õppekomplekti.

Magistritöö tulemusi saab õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ autor kasutada sarja järgnevate osade koostamisel. Magistritöö tulemustega oleks kasulik tutvuda ka teistel eesti keele kui teise keele õppematerjalide autoritel ning väljaandjatel. Veel saab magistritöö tulemusi kasutada õpetajakoolituses, õpetades õpetajaid teadvustama kaasahaarava, aktiivse ja jõukohase keeleõppe omadusi. Edaspidi oleks vaja aktiivsemalt uurida ka teiste eesti keele kui teise keele õppekomplektide kasutamist keele õpetamisel.

## Kirjandus

**Abigail, Paul 2015.** Incorporating theatre techniques in the language classroom Scenario Volume. Issue 2 Comedy Sportz  
<https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/issue/view/scenario-9-2/pdf>.  
Vaadatud 21.05.2021.

**Berezina, Jelena 2020.** Mängustatud õppe mõjust õpilaste eesti keele kui teise keele kasutamisele 3. klassi näitel. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

**Brophy, Jere 2016.** Kuidas õpilasi motiveerida? Käsiraamat õpetajatele. Archimedes.

**Dörnyei, Zoltán 1994.** Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom.– The Modern Language Journal, Vol 78, No 3, 273–284;  
[http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Doranyi\(1994\)\\_Foreign\\_Language\\_Classroom.pdf](http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Doranyi(1994)_Foreign_Language_Classroom.pdf). Vaadatud 21.05.2021.

**Dörnyei, Zoltán 2001.** Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press.  
Eesti Entsüklopeedia <http://entsyklopeedia.ee/artikkel/motivatsioon1>

**Eesti keelega ...** = Eesti keelega ameerika keeleteadlane. Intervjuu Marilyn Vihmaniga. – Horisont 6/2020, 43–47.

**Eslon, Pille; Kaivapalu, Annekatrin 2020.** Teel sihtkeelepärase keelekasutuse poole: vene- ja soomekeelsete eesti keele õppijate kirjaliku keelekasutuse dünaamika A2- ja B1-tasemel. Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 30, 57–88. DOI: 10.5128/LV30.01.

**EKR 2007** = Euroopa keeleõppe raamdokument. Õppimine, õpetamine ja hindamine. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, 2007.

## Eksam

[https://innovesa.sharepoint.com/sites/SA\\_Innove\\_testide\\_keskus/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FSA%5FInnove%5Ftestide%5Fkeskus%2FShared%20Documents%2FRiigieksam%2FEesti%20keel%20teise%20keelena&p=true&originalPath=aHR0cHM6Ly9pbm5vdmVzYS5zaGFyZXBvaW50LmNvbS86Zjovcy9TQV9Jbm5vdmVfdGVzdGlkZV9rZXNrdXMvRXN1OVhKVC1WVEZFdmJ0TndZRmd4R3NCaGs3Q2ZmUUxhVGVhZSU0dIRTFcBf9fQT9ydGltZT1xYnJDQ3JVbzJVZw](https://innovesa.sharepoint.com/sites/SA_Innove_testide_keskus/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FSA%5FInnove%5Ftestide%5Fkeskus%2FShared%20Documents%2FRiigieksam%2FEesti%20keel%20teise%20keelena&p=true&originalPath=aHR0cHM6Ly9pbm5vdmVzYS5zaGFyZXBvaW50LmNvbS86Zjovcy9TQV9Jbm5vdmVfdGVzdGlkZV9rZXNrdXMvRXN1OVhKVC1WVEZFdmJ0TndZRmd4R3NCaGs3Q2ZmUUxhVGVhZSU0dIRTFcBf9fQT9ydGltZT1xYnJDQ3JVbzJVZw)

**Ellis, Rod 1997.** The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal*, 51(1)

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.475.4651&rep=rep1&type=pdf> Vaadatud 10.04.2021.

<https://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SECONDLANGUAGE1985book.pdf> Vaadatud 25.03.2121.

**Gardner, Robert C. 2007.** Motivation and second language acquisition. – *Porta Linguarum*, 8, lk 9–20.

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/31616/Gardner.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Vaadatud 07.04.2021.

**Gateway**

=

<https://www.macmillanenglish.com/ee/catalogue/courses/teenagers/gateway-2nd-edition/course-information>

**Hallas, Pirgita-Maarja 2019.** Mängustatud õppetegevuste mõju üheksanda klassi õpilaste suhtumisele eesti keele kui teise keele tundidesse. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Hausenbertg jt 2008** = Hausenberg, Anu-Reet; Ilves, Marju; Kaivapalu, Annekatrin; Kerge, Krista; Kern, Katrin; Kitsnik, Mare; Krall, Ingrid; Rummo, Karin; Rüütmaa, Tiina 2008. *Iseseisev keelekasutaja. B1- ja B2-taseme eesti keele oskus*. Tallinn: REKK: Atlex.

**Headway** = <https://elt.oup.com/student/headway/?cc=ee&sellLanguage=en>

**Hyland, Ken 2013.** Materials for Developing Writing Skills. Materials evaluation. - *Developing Materials for Language Teaching* (Ed. Brian Tomlinson), 391-405.

**Ilves, Marju 2008.** *Algaja keelekasutaja. A2-taseme eesti keele oskus*. Toimetanud Krista Kerge. Tallinn: EKSA.

**Ilves, Marju 2010.** *Läbimurre. A1-taseme eesti keele oskus*. Tallinn: EKSA.

**Kaivapalu, Annekatrin; Martin, Maisa 2010.** Mis on võõrkeeleeõpe ja kuidas võõrkeelt õpitakse.

[http://vana.oppekava.ee/index.php/Mis\\_on\\_võõrkeeleeõpe\\_ja\\_kuidas\\_võõrkeelt\\_õpitakse](http://vana.oppekava.ee/index.php/Mis_on_võõrkeeleeõpe_ja_kuidas_võõrkeelt_õpitakse)

Vaadatud 05.03.2121.

**Kebbinau, Marii-Helen 2013.** 3. klassi keelekümblusõpiku analüüs. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

**Kerge, Krista 2008.** Vilunud keelekasutaja. C1-taseme eesti keele oskus. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

**Ketterlinus, Leila 2017.** Using Games in Teaching Foreign Languages. Magistritöö. United States Military Academy. West point. <https://docplayer.net/54452013-Using-games-in-teaching-foreign-languages-leila-ketterlinus.html> Vaadatud 23.03.2121.

**Kingisepp, Leelo; Sõrmus, Elle 2000.** Ülevaade võõrkeeleeõppe meetoditest. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Kirjatark.** <https://kirjatark.ee>

**Koolibri.** <https://www.koolibri.ee>

**Kitsnik, Mare 2011.** Keelestruktuuride õpetamine seostatult keeletasemetel, teemade ja osaoskustega, 1–20.

**Kitsnik, Mare 2014.** Õppematerjali mõju gümnaasiumiõpilaste õpimotivatsioonile: „Praktiline eesti keel teise keelena: B2, C1“. – Philologia Estonica Talinnensis. Vol 16, 172–201. <http://publications.tlu.ee/index.php/philologia/article/view/397/283> Vaadatud 07.03.2121.

**Kitsnik, Mare 2018.** Iga asi omal ajal: eesti keele B1- ja B2-taseme verbikonstruktsioonid keeleoskuse arengu näitajana. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.

**Kitsnik, Mare 2019a.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik. 1.osa. B2.1.Tallinn: Koolibri.

**Kitsnik, Mare 2019b.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele teise keele töövihik 1.osa B2.1. Tallinn: Koolibri.

**Kitsnik, Mare 2020a.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik. 2.osa B2.2.Tallinn: Koolibri .

**Kitsnik, Mare 2020b.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele töövihik 2. osa B2.2. Tallinn: Koolibri.

**Kitsnik, Mare 2020c.** Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise ja hindamise juhend. Teemakokkuvõte.

[https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppematerjalide\\_koostamine\\_teemakokkuvote.pdf](https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppematerjalide_koostamine_teemakokkuvote.pdf) Vaadatud 10.04.2021.

**Kitsnik, Mare 2021.** Päril keel ja rõõmus suhtlemine - keeleõppe edu võti. - Mitmekeelne haridus. Teaduslik-metoodiline ajakiri. Eesti kool täna ja homme. Nr. 5, 20–24.

**Kitsnik, Mare; Kingisepp, Leelo 2002.** Avatud uksed. Eesti keele kui teise keele õppekomplekt kesk- ja kõrgtasemele. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Kitsnik, Mare; Mikk, Katrin 2021.** Kas eesti keele kui teise keele õppemetoodika vajab arendamist? – Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 31.

**Klaas-Lang, Birute; Praakli, Kristiina 2018.** Riigikeele oskusest, kasutamisest ja väärtustamisest Soome ja Eesti muukeelsete noorte näitel. Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 28, 109–142.

**Krull, Edgar 2018.** Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Kärtner, Piret 2000a.** Lugemisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Kärtner, Piret 2000b.** Kuulamisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Kärtner, Piret 2000c.** Kõnelemisoskuste arendamine Tallinn: TEA Kirjastus.

**Kärtner, Piret 2000d.** Kirjutamisoskuste arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Küppar, Maire ja Kaskman, Anne 2010.** Õppematerjalid vene kooli 5-nda klassi eesti keele õppeks. Magistripoejekt. Tartu Ülikool.

**Lobman, Carrie; Lundquist, Matthew 2007.** Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum. Teachers College Press.

**Larsen-Freeman, Diane 2007.** Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press;  
[https://www.academia.edu/25428308/Techniques\\_and\\_Principles\\_in\\_Language\\_Teaching\\_2nd\\_Edition\\_Diane\\_Larsen\\_and\\_Freeman](https://www.academia.edu/25428308/Techniques_and_Principles_in_Language_Teaching_2nd_Edition_Diane_Larsen_and_Freeman) Vaadatud 20.03.2121.

**Metslang jt 2013** = Metslang, Helena; Kibar, Triin; Kitsnik, Mare; Koržel, Jevgenia; Krall, Ingrid; Zabrodskaia, Anastassia 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut.

**Mikk jt 2003** = Mikk, Jaan; Kaalep, Heiki-Jaan; Asser, Hiie, Linnas, Siret; Songe, Merje 2003. Muukeelse kooli 4.–9. klassi õpikute tekstianalüüs.  
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/50110?show=full> Vaadatud 17.03.2121.

**Novak, Jelizaveta 2019.** Grammatika õpetamine põhikooli eesti keele teise keelena tundides. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool;  
[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/64584/Novak\\_bak.pdf?sequence=1&isAll](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/64584/Novak_bak.pdf?sequence=1&isAll)  
Vaadatud 10.04.2021.

**Palts, Linda; Urb, Monika 2020.** Eestikeelne A2-tasemel lugemistekstide kogumik „Meie elu” täiskasvanud õppijale. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Pesti, Mall 2002.** Metoodilisi aspekte eesti keele kui võõrkeele õpikus. Grammatika õpetamine algtasemel õpikus „E nagu Eesti“ näitel. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

**Petuhhova, Jekaterina 2019.** Mängustatud koostöötegevuste mõju eesti ja eestivene noorte vastastikustele hoiakutele. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Pool, Raili 2007.** Eesti keele teise keelena omandamise seaduspärasusi täis-ja osasihitise näitel. Doktoritöö. Tartu Ülikool.

**Pool, Raili 2020.** Eesti keele kui teise keele infokogu.  
[https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/eesti\\_keeke\\_kui\\_teise\\_keeke\\_infokogu.pdf](https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/eesti_keeke_kui_teise_keeke_infokogu.pdf)  
Vaadatud 21.05.2021.

**Rammo, Sirje 2010.** Eesti keele õpik täiskasvanud keeleõppijale. Magistritöö. Tartu Ülikool.



**Richards, Jack, C. 2006.** Communicative Language Teaching Today. Cambridge University Press.

**Richards, Jack, C. nd** <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf>. Vaadatud 21.05. 2021.

**RITA-RÄNNE Projekt.** Rändesõltuvus ja lõimumise väljakutsed eesti riigile, tööandjatele, kogukondadele ja haridusele. <https://ranne.ut.ee/avaleht>.

**Ruutmets, Kristel; Saluveer, Evi 2010.** Võõrkeel. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes (262–296). Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Rüütel, Hiie 2019.** Huvitavad ja kasulikud õppetegevused eesti keele kui teise keele tundides 11. klassi õpilaste hinnangul. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

**Saraceni, Claudia 2013.** Adapting Courses. A Personal View. – Developing Materials for Language Teaching (Ed. Brian Tomlinson), 49–62.

**Sillaots, Martin 2016.** Creating The Flow: The Gamification Of Higher Education Courses. Doktoritöö. Tallinna Ülikool; <https://www.etera.ee/zoom/30378/view?page=6&p=separate&search=Creating%20The%20e%20Flow:%20The%20Gamification%20Of%20Higher%20Education%20Courses&tool=search&view=0,0,2067,2835> Vaadatud 20.04.2121.

**Sooalu, Monika 2016.** Õpilaste demovatsiooni põhjused 9. klassi eesti keele teise keelena tundides. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

**Sõnaveeb.** Õpetaja tööriistad. <https://sonaveeb.ee/teacher-tools/#/home> Vaadatud 05.05.21.

**Teral, Maarika 2015.** Arvutipõhine eesti keele õpe: vahendid ja hinnangud nende efektiivsusele Tartu Ülikooli keelekursuste näitel. Doktoritöö. Tartu Ülikool.

**Tomlinson, Brian 2013.** Developing materials for language teaching. Bloomsbury Publishing.

**Trisha, Afrin Hossain 2016.** A Study on the role of textbooks in second language acquisition. Bachelor's Thesis. Department of English and Humanities. BRAC University, Dhaka.

**Vanha, Leena 2017.** Teachers' perspectives on the role of textbooks in English language learning and teaching in Finland. Master's Thesis. English Philology Faculty of Humanities University of Oulu.

**Vihman, Virve-Anneli 2018.** Pilk laste keele omandamisele: teoreetilisest alusest ja kvantitatiivsest lähenemisest. Keel ja Kirjandus, 8–9, 622–642.

**Üksik, Tiiu 2019** Grammatika õpetamine eesti keele kui teise keele täiskasvanute õpikutes. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

### **Kaudviited**

**Gardner, Robert C. 1985.** Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold.

**Gardner, Robert C. 2012.** Integrative motivation and global language (English) acquisition in Poland. – Studies in Second Language Learning and Teaching Department of English Studies, Faculty of Pedagogy and Fine Arts, Adam Mickiewicz University, Kalisz SSLLT 2 (2),

[https://www.researchgate.net/publication/277038180\\_Integrative\\_motivation\\_and\\_global\\_language\\_English\\_acquisition\\_in\\_Poland](https://www.researchgate.net/publication/277038180_Integrative_motivation_and_global_language_English_acquisition_in_Poland) Vaadatud 25.03.2021.

**Ryan, Richard M; Deci, Edward L. 2000.** Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. – American Psychologist, 55, 1, 68–78.

## **Резюме.**

### **Оценка учеников и учителей на импровизационно-игровой учебный комплект эстонского как второго языка для гимназии "Sõnajalaõis B2.1"**

Для учеников с другим родным языком очень важно владеть эстонским языком на хорошем уровне, потому что это поможет справляться в школе и дальнейшем будущем, а также поможет влиться в эстоноязычную среду.

Разные исследования показывают, что методику обучения неродному языку и учебные материалы нужно развивать, а также что обучение эстонского как неродного языка происходит в основном с использованием традиционных методов обучения (напр Metslang jt 2013, Sooalu 2016, Rüütel 2019, Kitsnik 2020c, Novak 2019). Несколько исследований показали, что у используемых в школах материалов и методов обучения по эстонскому как второму языку, есть потенциал развития.

Учебные материалы являются очень важным звеном в изучении языка, потому что они влияют на выполняемые на уроке задания и через них влияют на мотивацию учеников и эффективность освоения материала. Хорошие учебные материалы должны быть активные, увлекательные и доступные по трудности для целевой группы (см Kitsnik 2020c, Dörnyei 1994, Richards 2006, Brophy 2016). А для развития учебных материалов необходимо получать обратную связь от целевой группы (учеников и учителей).

Настоящая магистерская работа представляет собой изучение преподавания и обучения эстонского языка как второго языка по новому учебному комплекту „Sõnajalaõis B2.1“ (Kitsnik 2019). При написании работы было поставлено несколько вопросов, на которые в ходе исследования автор искал ответы:

1. Насколько увлекательным, активным и доступным для учеников является учебный комплект в целом, а также каждая его отдельная часть (чтение, слушание, устная часть, письменная часть, грамматика и лексика)?
2. Насколько увлекательным, активным и доступным для учителей является учебный комплект в целом, а также каждая его отдельная часть (чтение, слушание, устная часть, письменная часть, грамматика и лексика)?
3. Что ученики и учителя посоветовали изменить в учебном комплекте «Sõnajalaõis B2.1» ?

Работа состоит из введения, 5 глав, заключения, резюме на русском языке и списка литературы. В первой главе рассматриваются общие аспекты изучения и усвоения языка. Во второй главе речь идет об учебных материалах, которые используют для обучения второму языку, а также об основных признаках хорошего учебного материала (активности, увлекательности, доступности). В третьей главе дается обзор учебного комплекта «Sõnajalaõis B2.1». В четвертой главе описываются материалы и методы исследования. В пятой главе приводятся результаты проведенного анализа. В заключении автор подводит итоги своего исследования.

Для того чтобы ответить на вопросы исследования, были проведены анонимные онлайн-опросы (вопросы по шкале Лайкерта и вопросы со свободными ответами) с тремя учебными группами (40 учеников), которые обучались по этому учебному комплекту. А также были проведены полуструктурированные индивидуальные интервью с их учителями (3 учителей). Учеников и учителей попросили оценить учебный комплект в целом и каждую отдельную его часть, а также попросили отметить что запомнилось больше всего, что понравилось и не понравилось в этом учебном комплекте.

Чтобы определить насколько увлекателен этот учебный комплект, учеников попросили оценить интересность, жизненность и веселость этого комплекта в

целом и каждой части по отдельности. Увлекательность этого учебного комплекта оценена достаточно высоко. Ученикам понравился подход к обучению, а также темы и тексты предложенные в этом учебном комплекте, особенно часто называли тему и задания связанные с сериалом "Nullpunkt". Ученики в общем выделили актуальность и современность учебного комплекта и то, что задания не были скучными и надоедливymi. Лексическая часть понравилась ученикам тем, что они смогли выучить новые слова и выражения, а также практиковать использовать эту лексику в предложенных творческих заданиях. Устная часть ученикам понравилась тем что можно было обсуждать современные темы и высказывать свое мнение. Среди письменных заданий больше всего понравились новые письменные задания, в которых надо было работать в паре.

Менее интересными оказались слушание и грамматика. Слушание ученикам понравилось тем, что тексты были взяты из жизни, но этих текстов оказалось мало. Грамматика для некоторых учеников была интересная, а другим инновационный подход не понравился. Также ученики хотели, чтобы было больше текстов для чтения, которые связаны со всем миром, не только с Эстонией.

По мнению учителей темы, тексты и задания в этом учебном комплекте увлекательные. Среди текстов для чтения выделили то, что текста соответствуют по возрасту, расширяют кругозор, а также связаны с другими частями учебного комплекта (письменная, устная, грамматика, лексика, слушание). По мнению учителей среди заданий для слушания очень выделяется "Nullpunkt", потому что ученики были увлечены просмотром фильма, а также замотивированы понять смысл этого фильма.

Увлекательными также отметили лексические задания, особенно те, которые связаны с импровизацией. Устные задания тоже понравились учителям. То, что устные задания были активные, очень расслабляло обстановку в классе и ученики могли спокойно выражать свои мысли и ничего не бояться. Грамматическая часть тоже отмечена учителями как нужная и интересная часть, но никто из учителей не смог оценить насколько была грамматическая часть увлекательна для учеников.

Учебный комплект был оценен учениками как скорее активный. Учителя отметили, что этот учебный материал был активный потому что много заданий требовали движений, например смена напарника, и коммуникативный потому что много внимания в этом учебном комплекте уделено развитию устной части. Но в связи с дистанционным обучением многие эти задания было сделать невозможно или нужно было что-то менять.

Из ответов учеников и учителей можно сделать вывод, что активность в учебном комплекте достигнута, но не все активные задания удалось выполнить.

Учебный материал в целом был оценен со стороны учеников как скорее легкий. Часть учебного комплекта по чтению была оценена учениками по-разному. Для одних чтение было очень легкое и его было мало, а для других тексты для чтения оказались длинными и сложными. Лексическая часть некоторым ученикам показалась легкой и новых знаний они, по их мнению, не получили, но для многих лексическая часть была очень полезной и ученики узнали много нужных слов и выражений. Устная часть в общем для всех была одинаково развивающей и полезной, но были и те, кто хотел бы делать меньше устных заданий. Слушание, грамматика и письменная часть получили среднюю оценку. Ученики отметили, что слушания было мало и им хотелось чтобы было больше коротких и разнообразных текстов для слушания. Были те, кто хотел упростить текста для слушания, например сделать их помедленнее. Также были и те, кто хотел более трудные тексты для слушания. В грамматической части были представлены полезные темы, но некоторым ученикам показалось что грамматика была очень легкой. Письменную часть показала ученикам интересной, но часть учеников выразили желание писать больше текстов разных стилей.

Учителя отметили что учебный комплект был доступен по сложности для всех учеников. По мнению учителей слушание для некоторых учеников было в самом начале сложным потому что использовались текста которые не были специально подготовлены для учеников и ученики не привыкли их слышать. Но учителя

отметили, что в учебном комплекте очень много заданий поддерживающих слушание и к концу учебного комплекта все ученики справлялись с заданиями на слушание. Часть грамматики и лексики для учителей была подходящей для целевой группы по трудности. Учителя отметили, что ученики уже были знакомы с многими темами и для них грамматическая часть была хорошим повторением. Устная часть для одной группы была в самом начале трудной, но потом ученики стали справляться. Для другой группы устная часть вообще не была трудной. Доступность письменной части зависела от задания, были более трудные и более легкие задания, но по оценкам учителей в общем они подходили для целевой группы. В общем учителя оценили учебный комплект в целом как подходящий по трудности. Более слабым ученикам в самом начале было трудно, но они быстро развивались и справлялись со всеми заданиями. Более сильным ученикам моментами было легче, но им тоже было интересно учиться по этому учебному комплекту. Из ответов учеников и учителей можно сделать вывод, что учебный комплект доступен по сложности и по нему могут работать как более слабые, так и более сильные ученики.

Из данного исследования можно сделать вывод, что учебный комплект „Sõnajalaõis B2.1“ является для учеников увлекательным, но в этой части можно добавить еще больше интересных и современных текстов. Также по оценкам учеников и учителей, учебный комплект является активным, но из-за дистанционного обучения не было возможности выполнять все активные задания, а также надо лучше подготовить учителей для выполнения заданий из учебного комплекта. Учебный материал является доступным по трудности, но от некоторых учеников исходили просьбы сделать его сложнее.

Можно сделать вывод, что в учебном комплекте соблюдены все три признака хорошего и современного учебного материала, но есть еще потенциал для развития. Результаты этого исследования можно использовать для дальнейшего составления следующих частей учебного комплекта. Также результаты данной работы можно использовать для составления следующих учебных материалов.

# LISA 1

## Õpilaste ankeet (originaal ja eestikeelne tõlge)

Дорогой ученик,

Я - Елизавета Новак, магистрант Тартуского университета. Пишу магистерскую работу по теме „Изучение эстонского языка как второго языка по учебному комплексу „Sõnajalaõis““. Учебные материалы очень сильно влияют на процесс обучения и поэтому нуждаются в постоянном развитии и исследовании.

В своей магистерской работе я рассматриваю новейший учебник „Sõnajalaõis“ автора Mare Kitsnik. Прошу тебя поучаствовать в моей магистерской работе и ответить на вопросы по текстам и заданиям, которые предлагаются в этом учебном комплекте. Анкета состоит из нескольких разделов: в самом начале анкеты общие вопросы по учебному комплексу и после вопросы по отдельным языковым навыкам (слушание, чтение, устная часть, письменная часть, грамматика и лексика).

Если вопрос с вариантами ответов, то надо выбрать только один вариант ответа. Если в вопросе есть шкала, то 1 и 7 пункт это крайние, а 4 пункт середина и надо выбрать какой-то вариант из этой шкалы. На вопросы, в которых нет предложенных вариантов ответа, надо ответить письменно.

Неправильных ответов тут нет, ответь так, как действительно думаешь. Анкеты анонимные. Ответы анализируются обобщенно и твои ответы отдельно не исследуются.

Твои ответы очень важны!



## Общие вопросы

**Что тебе запомнилось из учебного комплекта „Sõnajalaõis“ больше всего?  
Напиши 3 пункта.**

---

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезное			Очень полезное			

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудное			Очень легкое			

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучное			Очень интересное			

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень пассивное			Очень активное			

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень искусственное			Очень жизненное			

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень традиционное					Очень инновативное	

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень серьезное					Очень веселое	

**Обучение по материалам из учебного комплекта для тебя было:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень неприятное					Очень приятное	

**Что больше всего понравилось из этого учебного комплекта? Почему?**

---

**Что меньше всего понравилось? Почему?**

---

## Слушание

По твоему мнению текстов и заданий со слушанием в учебном комплекте было

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

Тексты и задания со слушанием были для тебя:

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные			Очень полезные			

Тексты и задания со слушанием были для тебя:

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные			Очень легкие			

Тексты и задания со слушанием были для тебя:

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные			Очень интересные			

Прокомментируй тексты и задания со слушанием. Какие из этих заданий и текстов запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?

---

## Чтение

По твоему мнению заданий, в которых надо было читать текста на эстонском языке, было:

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

Тексты и задания для чтения были:

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные			Очень полезные			

Тексты и задания для чтения были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные			Очень легкие			

Тексты и задания для чтения были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные			Очень интересные			

Прокомментируй тексты для чтения и задания по ним. Какие из этих заданий и текстов запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?

---

## Устная часть

Устных заданий в учебном комплекте было

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

Устные задания для тебя были:

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные			Очень полезные			

Устные задания для тебя были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные			Очень легкие			

Устные задания для тебя были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные			Очень интересные			

Прокомментируй устные задания из этого учебного комплекта. Какие из этих заданий запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?

---

## Письменная часть

**Заданий, которые развивают письменные навыки было:**

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

**Заданий, которые развивают письменные навыки были:**

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные			Очень полезные			

**Заданий, которые развивают письменные навыки были:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные			Очень легкие			

**Заданий, которые развивают письменные навыки были:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные			Очень интересные			

**Прокомментируй задания, которые развивают письменные навыки. Какие из этих заданий запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?**

---

## Грамматика

Грамматических заданий было

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

Грамматические задания были:

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные			Очень полезные			

Грамматические задания были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные			Очень легкие			

Грамматические задания были:

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные			Очень интересные			

**Прокомментируй грамматические задания из учебного комплекта. Какие из этих заданий запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?**

---

## Лексика

**Как часто вы повторяли или изучали новые слова?**

- Очень мало
- Мало
- Достаточно
- Много
- Очень много

**Задания с лексикой для тебя были:**

1	2	3	4	5	6	7
Совсем не полезные					Очень полезные	

**Задания с лексикой для тебя были:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень трудные				Очень легкие		

**Задания с лексикой для тебя были:**

1	2	3	4	5	6	7
Очень скучные				Очень интересные		

**Прокомментируй задания, во время которых вы изучали новые слова. Какие из этих заданий запомнились больше всего и почему? Что, по твоему мнению, можно было бы сделать по-другому?**

---



## Õpilaste ankeedi eestikeelne tõlge

Kallis õpilane,

Mina olen Jelizaveta Novak, Tartu ülikooli magistrant. Kirjutan oma magistritööd teemal „Eesti keele teise keelena õppimine õppekomplekti „Sõnajalaõis““ põhjal. Õppematerjalid mõjutavad õppimisprotsessi väga palju ja sellepärast on neid vaja pidevalt arendada ja uurida.

Oma magistritöös vaatlen uutset õppekomplekti „Sõnajalaõis“, mille autor on Mare Kitsnik. Palun sind osaleda minu magistritöös ja vastata küsimustele selle õppekomplekti tekstide ja ülesannete kohta.

Ankeet koosneb mitmest osast: alguses on üldised küsimused õppekomplekti kohta tervikuna ja seejärel küsimused iga osaoskuste kohta (kuulamine, lugemine, rääkimine, kirjutamine, grammatika ja sõnavara).

Kui küsimus on vastusevariantidega, siis on vaja valida ainult üks variant. Kui küsimuses on skaala, siis punktid 1 ja 7 on äärmised ja punkt 4 on keskmine ning sul on vaja valida sellel skaalas sobiv variant. Ilma variantideta küsimustele on vaja vastata oma sõnadega. Valesid vastuseid siin ei ole, vasta nii nagu sa tõesti arvad. Kõik ankeedid on anonüümsed. Vastuseid analüüsitakse üldistatult ja sinu vastuseid eraldi ei vaadelda.

Sinu vastused on väga olulised!

## Üldised küsimused

Mis sulle õppekomplektis „Sõnajalaõis“ kõige rohkem meelde jäi? Kirjuta kolm punkti.

---

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sulle:

1	2	3	4	5	6	7
Üldse mitte kasulik						Väga kasulik

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sulle:

1	2	3	4	5	6	7
Väga raske						Väga kerge

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sulle:

1	2	3	4	5	6	7
Väga igav						Väga huvitav

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sinu arvates:

1	2	3	4	5	6	7
Väga passiivne						Väga aktiivne

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sinu arvates:

1	2	3	4	5	6	7
Väga kunstlik						Väga eluline

**Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sinu arvates:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga traditsiooniline			Väga innovatiivne			

**Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sinu arvates:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga tõsine			Väga lõbus			

**Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sulle:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga ebameeldiv			Väga meeldiv			

**Mis sulle kõige rohkem meeldis selles õppekomplektis? Miks?**

---

**Mis sulle üldse ei meeldinud? Miks?**

---

## Kuulamisosa

**Sinu arvates oli selles õppekomplektis kuulamise- ja ülesandeid**

- Väga vähe
- Vähe
- Piisavalt
- Palju
- Väga palju

**Kuulamistekstid ja ülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Üldse mitte kasulikud						Väga kasulikud

**Kuulamistekstid ja ülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga rasked						Väga kerged

**Kuulamistekstid ja ülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga igavad						Väga huvitavad

**Kommenteeri kuulamistekste ja ülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?**

## Lugemisosa

Sinu arvates oli selles õppekomplektis lugemistekste ja ülesandeid

- Väga vähe
- Vähe
- Piisavalt
- Palju
- Väga palju

Lugemistekstid ja ülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Üldse mitte kasulikud					Väga kasulikud	

Lugemistekstid ja ülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Väga rasked					Väga kerged	

Lugemistekstid ja ülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Väga igavad					Väga huvitavad	

**Kommenteeri lugemistekste ja ülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?**

---

## Rääkimine

Sinu arvates oli selles õppekomplektis rääkimisülesandeid

- Väga vähe
- Vähe
- Piisavalt
- Palju
- Väga palju

Rääkimisülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Üldse mitte kasulikud						Väga kasulikud

Rääkimisülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Väga rasked						Väga kerged

Rääkimisülesanded olid:

1	2	3	4	5	6	7
Väga igavad						Väga huvitavad

**Kommenteeri rääkimisosa ülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?**

---

## Kirjutamine

Sinu arvates oli selles õppekomplektis kirjutamisülesandeid

- Väga vähe
- Vähe
- Piisavalt
- Palju
- Väga palju

Kirjutamisülesanded olid:



Kirjutamisülesanded olid:



Kirjutamisülesanded olid:



Kommenteeri kirjutamisosa ülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?

---

## Grammatika

Sinu arvates oli selles õppekomplektis grammatikaülesandeid

- Väga vähe
- Vähe
- Piisavalt
- Palju
- Väga palju

Grammatikaülesanded olid:



Grammatikaülesanded olid:



Grammatikaülesanded olid:



**Kommenteeri grammatikaülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?**

---



## Sõnavara

**Kui tihti te kordasite või õppisite uusi sõnu?**

- Üldse ei korranud
- Harva
- Piisavalt
- Tihti
- Väga tihti

**Sõnavaraülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Üldse mitte kasulikud						Väga kasulikud

**Sõnavaraülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga rasked						Väga kerged

**Sõnavaraülesanded olid:**

1	2	3	4	5	6	7
Väga igavad						Väga huvitavad

**Kommenteeri sõnavaraülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?**

## **LISA 2**

### **Õpetajate intervjuu küsimused**

#### **Sissejuhatavad küsimused**

1. Millal alustasite ja millal lõpetasite selle õppekomplekti järgi õpetamise?
2. Kui tihti toimusid teie tunnid ja kui pikad need olid?
3. Iseloomustage oma õpperühma? Mitu õpilast seal oli? Kui kaua nad olid koos õppinud? Milline oli nende eesti keele tase enne?
4. Kuidas teil õnnestus selle õppekomplekti järgi õpetada?
5. Kuidas reageerisid õpilased uudsetele aktiivsetele ülesandetüüpidele?
6. Kuidas sobis õppekomplekt teie rühmale raskuse mõttes?
7. Kas õppekomplekt haaras õpilasi kaasa?
8. Kuidas teile meeldis selle õppekomplekti järgi õpetada?
9. Kuidas muutus õpilaste keeleoskus selle komplekti järgi töötades?

#### **Lugemisosa**

1. Kas lugemisülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas lugemisülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas lugemisülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid lugemisülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas lugemisülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

#### **Kuulamisosa**

1. Kas kuulamisülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas kuulamisülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas kuulamisülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid kuulamisülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas kuulamisülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

### **Rääkimisosa**

1. Kas rääkimisülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas rääkimisülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas rääkimisülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid rääkimisülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas rääkimisülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

### **Kirjutamisosa**

1. Kas kirjutamisülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas kirjutamisülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas kirjutamisülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid kirjutamisülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas kirjutamisülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

### **Grammatikasosa**

1. Kas grammatikaülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas grammatikaülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas grammatikaülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid grammatikaülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas grammatikaülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

### **Sõnavarasosa**

1. Kas sõnavaraülesandeid oli palju, vähe või parasjagu?
2. Kas sõnavaraülesanded olid pigem rasked või pigem kerged?
3. Kas sõnavaraülesanded olid huvitavad? Mille poolest?
4. Kas õpilastele meeldisid sõnavaraülesanded? Kuidas see väljendus?
5. Kas sõnavaraülesanded olid kasulikud? Mille poolest?

### **Lisaküsimused**

1. Kas kasutasite kõiki õppekomplekti juurde kuuluvaid abimaterjale (sõnakaarte jm)?
2. Kas muutsite midagi õppekomplekti ülesannetes? Kas jätsite midagi vahele?

3. Millised olid õppekomplekti järgi õpetamise lõpptulemused teie hinnangul?
4. Kas teil on soovitusi, mida edaspidi võiks teha teistmoodi?
5. Kas kavatsete seda õppekomplekti ka edaspidi kasutada?

### **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Jelizaveta Novak, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpilaste ja õpetajate hinnangud gümnaasiumi eesti keele kui teise keele mängustatud-improvisatsioonilisele õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1““, mille juhendaja on Mare Kitsnik, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Jelizaveta Novak*

**18.06.2021**